



Rådgivers rolle og bortvalg i videregående skole

I hvilken grad kan skolens rådgiver bruke sin rolle til å bidra til mindre
bortvalg i videregående skole?

av

Erik Grønvik

Høst 2015

Emnekode: PED3008

Kandidatnummer: 102

Høgskolen i Lillehammer

Masterstudie i Pedagogikk

Avdeling for pedagogikk- og sosialfag

Sammendrag

Videregående opplæring synes å være viktig for det enkelte individ i dagens samfunn (Hernes, 2010). Det er derimot ikke alle elever i norske skoler som fullfører opplæringen, og på den måten står uten studie - eller yrkeskompetanse. I følge *Statistisk sentralbyrå* fullførte 71 % av elevene i 2014 som hadde startet sin opplæring i 2009 (SSB, 2015).

For å forhindre det store bortvalget, har det vært fokusert på ulike forebyggende tiltak. Oppmerksomheten rundt fenomenet har vært stor i et politisk perspektiv. Blant annet la regjeringen Bondevik II frem en tiltaksplan mot fattigdom i 2002, hvor betydningen av fullført videregående skole blir nevnt som et viktig tiltak mot fattigdom (Arbeids - og sosialdepartementet, 2003). “Satsing mot frafall” er et eksempel på politisk initiativ for å forhindre bortvalget, hvor en styrket rådgivningstjeneste blir benevnt som vesentlig i arbeidet med at flere fullfører opplæringen. Oppgaven har derfor ønsket å undersøke nærmere rådgivers eventuelle betydning på bortvalget. Problemstillingen for oppgaven har vært: *i hvilken grad kan skolens rådgiver bruke sin rolle til å bidra til mindre bortvalg i videregående skole?*

For å finne ut av dette har oppgaven benyttet seg av litteraturstudie. Oppgavens teoretiske rammeverk viser at forskningen rundt tematikken har vært stor, hvor det i hovedsak har vært fokusert på identifisering av *hvilke elever* som velger å avslutte opplæringen. Som det kommer frem av litteraturstudien, har det derimot de siste årene vært fremmet studier som peker på rådgivers rolle i forebyggelsesarbeidet mot bortvalg. I analysen av litteraturstudien trekkes paralleller mot årsaksforklaringer på bortvalg og hvilken forebyggende rolle rådgiver kan ha i forhold til de ulike årsaksforklaringene.

Oppgaven viser at det finnes litteratur som tydelig peker i retning av at rådgiver har betydning i et forebyggende arbeid mot bortvalg i videregående skole. Samtidig viser litteraturgjennomgangen at det finnes lite forskning omkring elevenes egne erfaringer og av rådgivningstilbudet som blir gitt, og samtidig hvordan rådgivningstjenesten kan bli en mer integrert del av skolens praksis. Det argumenteres derfor for studier som tar for seg “elevenes stemmer” i søken etter mer kunnskap om rådgivningsarbeidet som finnes i dagens skole, og samtidig forskning som tar for seg hvordan rådgivningstjenesten kan bli en større

del av skolens kultur. Slik kunnskap kan tenkes å være viktig for skolen i arbeidet for at flere elever gjennomfører opplæringen.

Forord

Bortvalg i videregående skole er et aktuelt og viktig tema. I media kan en stadig lese historier om tidligere elever som valgte bort utdanningen, og som gjerne skulle ønske at situasjonen var annerledes. Det finnes mange meninger om fenomenet, og samtidig synes utfordringen å være kompleks.

Jeg vil i den sammenheng takke veileder Yngve Nordkvelle for god hjelp gjennom hele prosessen og arbeidet med oppgaven. Våre samtaler har gitt gode råd og innspill, noe som jeg setter utrolig pris på. I søken etter “pedagogisk himmel” har din hjelp vært uvurderlig!

Takk til Farzaneh for støtte og oppmuntring.

Innhold

| | |
|---|----|
| 1.0 Innledning..... | 8 |
| 1.1 Innledning..... | 8 |
| 1.2 Problemstilling..... | 9 |
| 1.3 Bakgrunn for valg av oppgave..... | 10 |
| 1.4 Prosjektets aktualitet..... | 11 |
| 1.5 Begrepsavklaring..... | 12 |
| 1.6 Oppgavens oppbygning..... | 14 |
| Teoretisk rammeverk..... | 16 |
| 2.0 Rådgiverrollen..... | 16 |
| 2.1 Innledning..... | 16 |
| 2.2 Elevens rett på rådgivning i skolen..... | 17 |
| 2.2.2 Rådgivning innen utdannings - og yrkesvalg..... | 17 |
| 2.2.3 Sosialpedagogisk rådgivning..... | 18 |
| 2.3 Samfunnets krav..... | 19 |
| 2.4 Kompetansekrav hos rådgiver..... | 20 |
| 3.0 Teoretiske tilnærminger til rådgiverrollen..... | 23 |
| 3.1 Innledning..... | 23 |
| 3.2 Rådgivningsteori som kart..... | 24 |
| 3.3 Rådgivning, testing og matching..... | 24 |
| 3.4 Rådgivning fra individets ståsted - et humanistisk grunnsyn..... | 26 |
| 3.5 Yrkesvalgmodenhet - rådgivning som en pedagogisk aktivitet..... | 27 |
| 3.6 Etikk, oppfølging og symmetri i rådgivningssamtaler..... | 29 |
| 3.7 Rådgivning som en gjennomgående aktivitet, eller noe på siden..... | 32 |
| 3.8 Ungdommens valg i rådgivning..... | 33 |
| 3.9 En ny rådgiverrolle..... | 34 |
| 4.0 Hvilke elever står i fare for å velge bort videregående skole?..... | 36 |

| | | |
|-----|--|----|
| 4.1 | Innledning..... | 36 |
| 4.2 | Elevens sosiale bakgrunn..... | 37 |
| | 4.2.2 Norsk skole - en skole for akademikerbarna?..... | 39 |
| | 4.2.3 Kommunikasjon-, verdi- og interessekonflikt?..... | 39 |
| 4.3 | Tidligere prestasjoner i grunnskolen..... | 42 |
| | 4.3.2 Karakterer og måloppnåelse..... | 42 |
| | 4.3.3 Tilpasset opplæring..... | 43 |
| 4.4 | Mistrivsel..... | 44 |
| 4.5 | Skolen som en inkluderende arena..... | 45 |
| 4.6 | Kommentarer til årsaksforklaringene - hva kan hjelpe?..... | 47 |
| 5.0 | Metodiske forutsetninger og refleksjoner..... | 49 |
| | 5.1 Innledning..... | 49 |
| | 5.2 Litteraturstudie som forskningsmetode..... | 49 |
| | 5.3 Fremgangsmåte..... | 50 |
| | 5.3.2 Avgrensning av litteraturstudien..... | 51 |
| | 5.4 Forståelse og tolkning..... | 51 |
| | 5.5 Fra forforståelse til tolkning..... | 52 |
| | 5.6 Kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode..... | 53 |
| | 5.7 Resultatet av søk..... | 54 |
| | 5.7.2 Validitet..... | 55 |
| | 5.7.3 Reliabilitet..... | 55 |
| | 5.8 Hermeneutisk tolkning som forståelse..... | 56 |
| 6.0 | Studier..... | 58 |
| | 6.1 Innledning..... | 58 |
| | 6.2 Litteraturgjennomgang..... | 58 |
| 7.0 | Diskusjon..... | 77 |
| | 7.1 Innledning..... | 77 |

| | | |
|-------|---|-----|
| 7.2 | Elevers sosiale bakgrunn og rådgivning i skolen..... | 77 |
| 7.2.2 | Sosial bakgrunn og rådgivers betydning for elever..... | 79 |
| 7.2.3 | Sosial bakgrunn, skole og yrkesvalgmodenhet..... | 80 |
| 7.2.4 | Helhetsperspektiv..... | 81 |
| 7.3 | Elever som ikke mestrer skolen..... | 82 |
| 7.3.2 | Overgang mellom ungdomsskole og videregående skole..... | 84 |
| 7.3.3 | Rådgiver i en systemrettet rolle..... | 85 |
| 7.4 | Elever som ikke trives i skolen..... | 87 |
| 7.4.2 | Behovet for god kompetanse..... | 87 |
| 7.4.3 | Tett oppfølging av elever..... | 89 |
| 7.4.4 | Elever som ønsker å slutte..... | 90 |
| 7.5 | Mangelfull inkludering..... | 90 |
| 7.5.2 | Opplevelse av feilvalg..... | 92 |
| 7.5.3 | Riktige valg mot bortvalg – og økt inkludering?..... | 94 |
| 8.0 | Rådgivning som en del av skolens praksis..... | 96 |
| 8.1 | Innledning..... | 96 |
| 8.2 | Hovedtendenser..... | 96 |
| 8.3 | Forebyggende arbeid av skolen..... | 98 |
| 8.4 | Oppgaver for rådgiver..... | 99 |
| 8.5 | Behovet for tid og ressurser..... | 99 |
| 8.6 | Videre forskning..... | 100 |
| 8.7 | Avslutning..... | 102 |
| 9.1 | Litteraturliste..... | 104 |
| 9.2 | Illustrasjoner..... | 113 |

1.1 Innledning

Fullført videregående opplæring sees på som viktig i dagens samfunn. I dag krever de fleste yrker at man har en eller annen form for formell utdannelse, og veien til dette vil være større ved gjennomført videregående skole (Kval, 2014). På denne måten kan en nærmest si at det forventes av dagens unge å få godkjent videregående opplæring, og at videregående opplæring er blitt en norm i samfunnet (Markussen et al., 2006).

Siden 1994 har Norge hatt videregående opplæring for alle (Hernes 2010). I følge *Opplæringsloven* skal videregående skole gi eleven studiekompetanse, yrkeskompetanse eller kompetanse på lavere nivå (Opplæringslova § 3.3). De fleste elever som består grunnskolen velger å starte på videregående skole påfølgende høst, men det er likevel ikke alle som fullfører opplæringen. Nylige tall viser at blant elever som startet videregående opplæring i 2009, hadde 71 % av alle elever fullført skoleløpet innen 2014 (SSB, 2015). Bortvalget er størst i yrkesfaglig studieretning, hvor kun 58 % gjennomførte innen samme periode. I studieforberedende utdanningsprogram var det 83 % som fullførte opplæringen. Bortvalget er også større blant menn enn kvinner.

Målet for den norske skolen er inkludering av alle elever (Nilsen, 2008). Nasjonalt foreligger det et mål om at så mange som mulig skal oppnå en yrkes- eller studiekompetanse, samtidig som at skolen skal virke sosialt utjevne (Markussen, 2009). Målsetningen skal oppnås via en tilpasset opplæring for alle. Når det viser seg at en del elever velger bort videregående skole, kan en stille seg kritisk i forhold til hvilken grad målsetningene blir oppnådd.

Fenomenet er komplekst, og det kan være mange forklaringer på hvorfor elever ikke fullfører. Forskningen som er blitt utført på fenomenet i Norge er omfattende, og fokuserer i stor grad på årsaksforklaringer og hvilke elever som velger bort videregående opplæring. Mange av studiene som er utført er landsdekkende kvantitative studier, hvor det er samlet inn mindre data som tar for seg enkeltmenneskers perspektiv på fenomenet (Buland, 2008). Formålet med denne studien er å undersøke nærmere rådgivers eventuelle betydning i forbindelse med forebyggelse av bortvalg i videregående opplæring.

1.2 Problemstilling:

- *I hvilken grad kan skolens rådgiver bruke sin rolle til å bidra til mindre bortvalg i videregående skole?*

Utover problemstillingen har jeg følgende forskningsspørsmål:

- Hvilken betydning har skolens rådgiver i forhold til elevens sosiale bakgrunn, skoleprestasjoner, trivsel i skolen og inkludering?

Forskningsspørsmålet tar utgangspunkt i Markussens (2011) årsaksforklaringer på som vil bli nøyere diskutert i oppgavens kapittel 4. Forskningsspørsmålet vil bli benyttet som et bakteppe i arbeidet mot en økt forståelse av prosjektets fenomen, med det mål om å besvare oppgavens problemstilling.

1.3 Bakgrunn for valg av oppgave

Bortvalg fra videregående opplæring er en stor og viktig utfordring (Arbeids – og sosialdepartementet, 2003). I følge *Opplæringsloven* skal hver enkelt elev oppleve skolen som en trygg og sosialt inkluderende arena (Opplæringslova § 9a). Likevel viser det seg at mistrivsel i skolen er blant en av flere grunner til bortvalg fra videregående opplæring (Markussen, 2011).

Læreren i dagens skole har en stor oppgave når det skal undervises i fag, utføre tilpasset opplæring for hver enkelt elev og samtidig skape et inkluderende miljø for alle. Kunnskapsdepartementet (2009) mener blant annet at det sosialpedagogiske arbeidet ikke skal belastes lærerne alene.

I dag har elever lovfestet rett til rådgivning i skolen (Gaarder og Gravås, 2011). I Opplæringslovens § 9-2 står det at *“elevane har rett til nødvendig rådgivning om utdanning, yrkestilbod og yrkesval og om sosiale spørsmål”* (Opplæringslova §9-2). Blant annet har rådgivning som angår sosialpedagogiske tema økt de siste årene (Kunnskapsdepartementet, 2009), og en slik økning kan sees i lys av stadig rapportering elever med psykiske og sosiale utfordringer (Johannessen et al., 2010).

Alvorligheten i dette er grunn nok til å velge et slikt type tema for en masteroppgave. Å undersøke utfordringen med bortvalg i videregående skole vil gjøre meg mer forberedt på senere yrkesliv i skoleverket. Etter min mening er tematikken ikke bare interessant for de som arbeider i videregående opplæring eller ungdomsskolen, men også for alle som arbeider med barn og unge innen ulike former for opplæring, utdanning og rådgivning. Selv kan jeg tenke meg å arbeide som rådgiver i skolen, og ønsker i den sammenheng å vite hva dagens forskning sier om hvilken betydning en rådgiver kan ha i forhold til bortvalg i videregående skole.

1.4 Prosjektets aktualitet

“Noe vet vi jo allerede: Hele verdikjeden for kunnskap må styrkes. Norge trenger dyktige fagarbeidere, lærere, sykepleiere og ingeniører. Vi må lykkes med å begrense det store frafallet i videregående for å få den arbeidskraften vi trenger” (Jensen, 2015, Innledning).

- *Finansminister Siv Jensen`s innlegg på YS sin inntektspolitiske konferanse.*

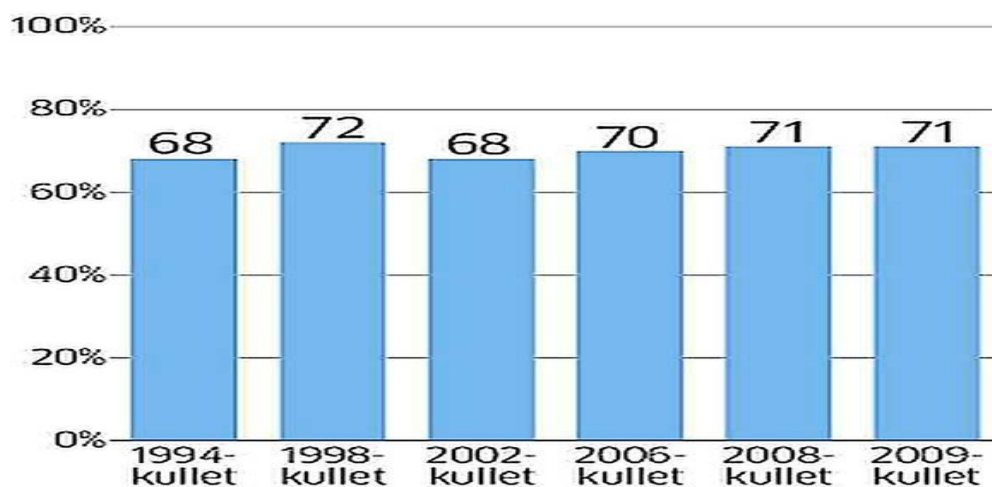
Bortvalg fra videregående skole er en viktig og svært aktuell problemstilling i dag. Oppgavens tema kan derfor sies å være av høy betydning og interesse. Som tidligere nevnt viser tall fra en undersøkelse av Statistisk Sentralbyrå at 71 % av elevene fullfører videregående skole innen fem år (SSB, 2015). Siden 1994 har tallet ligget jevnt like under og over 70 prosent. Dersom skolen faktisk skal være en skole for alle, kan en muligens påstå at tallet for antall elever som fullfører opplæringen er for lavt.

I følge Byrhagen et al. (2006) vil bortvalg fra videregående skole kunne redusere muligheter for arbeid til den enkelte, og samtidig kunne øke sannsynligheten for dårligere helse. Stortingsmelding nr 16. ...og ingen stod igjen påpeker at ved å ikke fullføre videregående opplæring, står en i fare for marginalisering og at det øker sannsynligheten for fattigdom senere i livet (Kunnskapsdepartementet, 2006). Ved å fullføre videregående skole vil en derimot ha muligheter for studier på høyere utdanning, fullførelse av fagbrev og muligheter til å ta ulike sertifiseringer for yrker som krever dette. Ved å ikke fullføre videregående opplæring står en derfor i fare for å gå glipp av slike studiemuligheter og kvalifikasjoner for videre utdanning og jobb (Byrhagen et al., 2006).

Bortvalg som fenomen er prioritert på det politiske hold. Sitatet innledningsvis er hentet fra YS sin inntekstpolitiske konferanse, hvor finansminister Siv Jensen påpeker viktigheten av mindre bortvalg for samfunnets behov for arbeidskraft. I tillegg til at utdanning er viktig for det enkelte individ, er også samfunnet ifølge Gaarder og Gravås (2011) avhengig av utnyttelse av arbeidskraftressurser på en god måte. Oppgavens tema kan derfor sies å være av høy politisk aktualitet.

Årsakene til bortvalg, som det skal bli nærmere gjennomgått i oppgaven senere, er mange og komplekse. Som vi skal se, finnes det etter hvert flere mulige forklaringer på hvorfor noen elever velger bort opplæringen. Samtidig finnes det trolig ikke en enkelt "løsning" på fenomenet (Hernes, 2010). Generelt kan det sies at mye kan forbedres på samfunnsnivå, via det politiske og systemet rundt opplæringen, men det er den enkelte elev som etter hvert ser seg nødt til å velge bort videregående skole som opplever konsekvensene (Gaarder & Gravås, 2011).

Å arbeide aktivt med forebygging av bortvalg i videregående opplæring er ikke en spesielt ny prioritering. I følge Statistisk Sentralbyrå (2015) har bortvalget vært jevnt på samme nivå siden videregående skole ble for alle. Som vi kan se av figur 1 synliggjøres nettopp dette.



Figur 1: Gjennomføringsgrad i videregående skole. (Aftenposten.no)

Regjeringen Bondevik II la blant annet frem en tiltaksplan mot fattigdom i 2002, hvor betydningen av fullført videregående skole blir nevnt som et viktig tiltak mot fattigdom

(Arbeids - og sosialdepartementet, 2003). Med bakgrunn i dette lanserte Departementet et initiativ med navnet “Satsing mot frafall”, hvor satsingens hovedmål var å få i stand tiltak slik at all ungdom som var ferdig med grunnskole fikk tilbud om videregående opplæring eller annen kompetanse som førte til arbeid.

Kunnskapsløftet fra 2006 prioriterte spesielt å styrke elevers grunnleggende ferdigheter i skolen, mye på grunn av svake PISA – resultater i forhold til land Norge ønsker å sammenligne seg med. Ved å fremme elevers grunnleggende ferdigheter i grunnskolen skulle en også bedre elevers resultater generelt på grunnskolenivå. I følge Sandberg og Høst (2009) ble det med Kunnskapsløftet viet et større trykk rundt tematikken om bortvalg, som det blant annet kommer frem av fokuset på å bedre elevers grunnleggende ferdigheter. Elevene skulle starte videregående opplæring i større grad forberedt enn tidligere med bedre skoleprestasjoner fra ungdomsskolen.

Flere stortingsmeldinger har foreslått ulike tiltak for å senke nivået på bortvalget. Blant annet fremmet Stortingsmelding nr 16., 2006-2007: *... og ingen sto igjen, Tidlig innsats for livslang læring* en tydelig vektlegging av tilpasset opplæring og tidlig innsats til alle elever, slik at opplæringen utføres etter den enkeltes behov og forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2006). Med tilpasset opplæring skal alle elever erfare en skolegang som oppleves nyttig og likeverdig (Overland & Nordahl, 2013). Stortingsmeldingen peker videre på viktigheten av god utdanning- og yrkesrådgivning til elever som begynner i videregående skole, da det vises til undersøkelser som avdekker dårlig tilgang til slik rådgivning i norske ungdomsskoler (Kunnskapsdepartementet, 2006).

1.5 Begrepsavklaring

Innen litteraturen for bortvalg i videregående skole benyttes flere ulike begrep på selve fenomenet. Frafall, bortvalg, drop-out, push-outs og fade-outs er noen eksempler på slike begrep. Forskjellig begrepsbruk kan samtidig vise til forskjellig forståelse, holdning og perspektiv på fenomenet.

I denne oppgaven vil bortvalg bli benyttet som hovedbegrep. Ved å benytte bortvalg som begrep, vises det i større grad til elevens eget valg ved utdanning og studier (Markussen et

al., 2006). Eleven blir innen dette perspektivet oppfattet som en individuell aktør, som selv velger å fullføre eller avslutte utdanning innenfor gitte rammer og betingelser.

Eleven står ovenfor et valg når grunnskoleopplæringen er fullført og bestått: det å fortsette videre skolegang eller å la være. For noen elever kan derimot valget ikke oppleves som et valg i det hele tatt, og det blir derfor viktig å påpeke at valget eleven tar foregår innenfor gitte rammer. Det vil være vesentlig å reflektere over hvor fritt valget egentlig er for den enkelte elev som velger bort videregående opplæring (Markussen et al., 2006).

Bortvalg som begrep står likevel i motsetning til begrep som frafall, hvor det kan forstås som at eleven ikke i like stor grad har et valg og nærmest faller fra utdanningen (Markussen & Sandberg, 2005). Frafallsbegrepet kan oppfattes som at en elev faller fra utdanningen uten selv å kunne påvirke situasjonen. Andre begreper på fenomenet som frastøting (Støen et al., 2011) og skoleutstøting (Minde & Mæhle, 2011), orienterer seg mer mot skolens ansvar for at enkelte elever ikke gjennomfører den videregående opplæringen. Her fokuseres det i større grad på hvordan skolen bidrar til å påvirke bortvalget.

Det kan tenkes at bortvalgsbegrepet kan kritiseres for at årsaksforklaringen på elevers valg av å ikke gjennomføre opplæringen legger for mye ansvar på elevene alene. Samtidig er det viktig å igjen påpeke at elevens valg blir påvirket av flere faktorer, og at det vil være avgjørende å reflektere over hvor fritt valget til eleven egentlig er. Bortvalgsbegrepet benyttes likevel i denne oppgaven som et slags fellesbegrep for de ulike årsakene til at noen elever ikke fullfører skolegangen.

Det er også viktig å påpeke at bortvalg i denne oppgaven blir definert som at en elev ikke fullfører den videregående opplæringen på fem år. Dette er viktig fordi sannsynligheten for å gå tilbake til videregående opplæring og faktisk fullføre er betydelig mindre om en elev har vært borte fra opplæringen i mer enn ett år (Hernes, 2010).

I oppgaven vil det også bli benyttet andre begrep som kan synes vesentlig å definere. Blant annet vil *rådgivning* være sentralt. Rådgivning blir i denne oppgaven benyttet i sammenheng med skolens rådgivningstjeneste, hvor rådgivningen omhandler både sosialpedagogisk rådgivning og utdannings – og yrkesrådgivning. Rådgivning blir forstått

som en pedagogisk virksomhet hvor målet er at den som blir rådgivet skal ende opp bedre rustet til å hjelpe seg *selv* (Johannessen, Kokkersvold og Vedeler, 2010). Johannessen et al. (2010: 19) beskriver begreper som veiledning og konsultasjon i samsvar med rådgivning. Rådgivning og beslektede begreper er ikke avgrenset og definert en gang for alle i faglitteraturen. De ulike begrepene blir benyttet forskjellig og gjerne om hverandre. Det sentrale i forståelsen av begrepene blir virksomhetens pedagogiske anliggende, og for at denne tekstens struktur og helhet skal fremstå tydelig og konkret, vil veiledning og rådgivning bli forstått synonymt. Rådgivning vil dessuten benyttes som hovedbegrep ettersom det er dette begrepet som blir benyttet i Forskriften til opplæringslova (som er et sentralt verk for denne oppgaven).

Som vi skal se av oppgaven senere har elever rett på rådgivning som omhandler både sosiale spørsmål og utdannings- og yrkesspørsmål. “Skolens rådgiver” brukes i oppgaven som et begrep som viser til både skolens sosialpedagogiske rådgiver, og skolens utdanning- og yrkesrådgiver. Noen skoler velger å dele rådgivningstilbudene på flere rådgivere, og “skolens rådgiver” brukes derfor i oppgaven som et samlebegrep for at det ikke skal begrenses til en av rådgivningstjenestene.

1.6 Oppgavens oppbygging

I oppgavens første del vil det bli rettet blick mot elevenes rett på rådgivning i skolen. Her vil det konkret bli sett nærmere på hva denne retten går ut på. Deretter vil oppgaven bevege seg mot rådgivers uttøvelse av yrkesrollen i skolen, hvor det vil bli undersøkt hvilke utfordringer og dilemmaer som kan oppstå i arbeidet som rådgiver. Som et teoretisk bakteppe på selve litteraturstudien, vil oppgaven videre fortelle hva dagens kunnskap sier om *hvilke* elever som står i spesiell fare for å falle fra opplæringen.

I neste del av oppgaven introduseres prosjektets metode. Her vil det bli gjennomgått hvorfor litteraturstudie ble benyttet. I denne delen av oppgaven reflekteres det over viktigheten av fortolkning og forforståelser i lys av et hermeneutisk vitenskapssyn. Det vil også bli gjennomgått hvilke utfordringer som kan oppstå når en benytter seg av litteraturstudie som metode.

Etter de metodiske refleksjoner vil den forskningen som er funnet angående fenomenet fremstilles. Det vil fokuseres på studier i forhold til rådgivers rolle i videregående skole, og om det finnes studier som viser at rådgiver har betydning for bortvalget. Studiene vil deretter drøftes i lys av oppgavens teoretiske bakteppe, som er selve årsaksforklaringene på bortvalg. I oppgavens avslutning vil det bli reflektert over prosjektet som helhet, og oppgavens problemstilling vil bli besvart. Det vil også bli pekt på behovet for videre forskning på fenomenet.

Teoretisk rammeverk

2.1 Rådgiverrollen - Innledning

I dette kapittelet vil det bli sett nærmere på elevenes lovfestede rett på rådgivning i skolen. Som vi skal se har rådgivning i skolen vært et tilbud for elever relativt lenge, men samfunnets endringer kan muligens sies å gi et større behov for elever som vokser opp i dag. Samtidig som et økt behov for rådgivning i skolen blant elever har oppstått, vil det være vesentlig å reflektere over hvilken kompetanse den enkelte rådgiver bør ha i dagens skole. Først skal oppgaven introdusere hva Opplæringslova (1998) forteller om elevenes rett på rådgivning i skolen.

2.2 Elevenes rett på rådgivning i skolen

Av Opplæringslovens §9-2 kommer det frem at hver enkelt elev i norske skoler har rett på rådgivning:

“Elevane har rett til nødvendig rådgiving om utdanning, yrkestilbod og yrkesval og om sosiale spørsmål. Departementet gir nærmare forskrifter.”

I opplæringslovas forskrift (2006) fremmes det at skolens rådgivning skal basere seg på to ulike retninger: sosialpedagogisk rådgivning og rådgivning innen utdannings – og yrkesvalg. Etersom oppgaven tar for seg skolens rådgivningsarbeid, synes det vesentlig å undersøke nærmere hva denne retten går ut på for elever i norsk skole.

Rådgivning for elever ble innført til norske skoler i 1959, og for videregående skole i 1969 (Buland, 2008). I Stortingsmelding nr.16 (2006-2007) ...og ingen stod igjen blir det drøftet under punkt 6.3.8 viktigheten av et høyt nivå på skolens rådgivningstjeneste:

“En god rådgivingstjeneste vil redusere sannsynligheten for både omvalg og frafall. Utdannings- og yrkesrådgivning er spesielt viktig for elever med foreldre som av ulike grunner har lite kjennskap til utdanningssystemet og de mulighetene ulike utdanninger gir senere. Sosialpedagogisk rådgivning er spesielt viktig for de elevene som på grunn av

problemer hjemme eller i nærmiljøet har vansker med å få fullt utbytte av undervisningen.” (St.meld.nr.16 (2006-2007) ... *Og ingen stod igjen*, 2006:82).

Retten til rådgivning skal være kjent for alle elever, og skal bidra til at eleven kan få hjelp og opplysning som er nødvendig (Buland, 2008). Videre fra Forskriftene til opplæringslova (2006) heter det blant annet at arbeidet med rådgivning skal være hele skolens ansvar, og ikke rådgivers ansvar alene. Alle som arbeider i skolen skal derfor være tilgjengelig for eleven dersom det oppstår behov for rådgivning.

2.2.2 Rådgivning innen utdannings- og yrkesvalg

Forskriften til opplæringslova (2006) ønsker med rådgivning innen utdanning – og yrkesvalg at elever skal få en større bevissthet over egne valg innen fremtidig utdanning og yrke. Rådgivere på sin side skal bidra til at elever oppnår kompetanse til selv å kunne ta valg og planlegge fremtidig yrke og utdanning, samtidig som rådgiver skal kunne svare på spørsmål fra eleven som omgår utdanning og yrke, og hvilke muligheter som finnes. Eleven skal ved hjelp fra rådgiver kunne lære seg hvordan han eller hun skal finne informasjon angående utdanning og yrke.

Veiledning og rådgivning innen utdanningsvalg og arbeidsliv har ifølge Gaarder og Gravås (2011) fått et større fokus de siste årene. Som et eksempel nevnes blant annet utformingen av egen undervisning rundt utdanning og yrke i grunnskole og videregående opplæring, kjent som faget *Utdanningsvalg*. Gaarder og Gravås (2011) mener også at det har vært ilagt større oppmerksomhet rundt rådgivers kompetanse og ferdigheter nasjonalt innen det å gi utdannings – og yrkesråd, ved blant annet en økt ressursinnsats til denne typen rådgivning de siste årene.

Thorstensen (1980) anerkjente viktigheten av god rådgivning til unge mennesker som skal foreta valg for fremtiden allerede på 80 - tallet. I følge Thorstensen (1980) var ungdom i øvrige skoletrinn gjerne i en periode i livet hvor det oppstod usikkerhet og splittelse i forhold til egen identitet, familieønsker og jevnaldrende knyttet til fremtidig yrke. Thorstensen (1980) mente derfor at usikkerheten blant ungdom kunne bli mindre med

tilgang til å vurdere sine ønsker og muligheter for fremtiden sammen med en som hadde god kompetanse på arbeidslivet. En god rådgiver innen utdanning – og yrkesvalg skulle derfor i følge Thorstensen (1980) gi elever gode opplysninger om skolegang og yrkesområder, samtidig som at rådgiveren skulle kunne forklare veien videre dit eleven ønsket seg.

2.2.3 Sosialpedagogisk rådgivning

Nedfelt i Forskriftene til opplæringslova (2006) står det at alle elever har rett på rådgivning som innebærer sosiale spørsmål. Videre beskrives rådgivningen som et bidrag til hjelp for elever med personlige vansker, slik at sosiale og emosjonelle utfordringer ikke går utover elevens læring og trivsel i skolen.

Det har blitt mer vanlig at skoler har ansatt sosionomer, vernepleiere og barnevernspedagoger (Mathiesen, 2008). I følge Mathiesen (2008) kan dette mest sannsynlig forklares som et tiltak for å spesielt hjelpe elever med sosialpedagogiske utfordringer, og samtidig et økt fokus på å nå målet om en inkluderende skole for alle.

Sosialpedagogisk arbeid i skolen skal ifølge Johansen og Sommer (2006) realisere de sosialpedagogiske opplæringsmålene. Et mål for den norske skolen er blant annet at elever skal oppnå sosial kompetanse (Mathiesen, 2008). Sosialpedagogisk rådgivning skal ifølge Forskriften til opplæringslova (2006) fungere som en løsning for elever “... med personlege, sosiale og emosjonelle vanskar som kan ha noko å seie for opplæringa og for eleven sine sosiale forhold på skolen” (§22-2). Det påpekes som mål at den sosialpedagogiske rådgivningen skal bidra til at eleven finner seg til rette i opplæringen. Dersom det viser seg at retten til den sosialpedagogiske rådgivningen ikke er oppfylt for alle elever, kan det være svært uheldig for de elever som velger bort videregående skole nettopp på grunn av sosiale, personlige og emosjonelle utfordringer. Det er naturlig å anta at problemer som dette vil påvirke deres hverdag, også skolegangen.

I følge Hoëm (2010) har familie og slekt en annerledes funksjon enn tidligere. Samfunnets utvikling har bidratt til at familier har en mindre viktig rolle for individet, men at jevnaldrende påvirker individets sosiale liv. En slik utvikling har ifølge Hoëm (2010) gjort at offentlige institusjoner for omsorg er blitt viktigere. Sosialpedagogisk rådgivning i

skolen er derfor ment som en hjelp til elever for å kartlegge ulike utfordringer, hva skolen kan bidra med og om det foreligger et behov for å kontakte andre hjelpeinstanser. Med dette kan en oppnå et helhetlig tilbud rundt eleven, slik at eleven kan forholde seg til den læring som skjer på skolen (Forskriften til opplæringslova, 2006).

2.3 Samfunnets krav

Som nevnt tidligere kan bortvalg i videregående skole bidra til negative konsekvenser for den enkelte, som dårligere helse og vanskeligheter for å få fast arbeid (Holen & Waagene, 2014). Det å ha et fast arbeid kan sies å være en viktig og nødvendig del av livet, først og fremst fordi en trenger inntekt for å leve. Samtidig gir arbeid gjerne noe mer til livet enn kun inntekt, som identitetsdannelse, tilhørighet og mening (Gaarder & Gravås, 2011).

At arbeid gir mer til livet enn kun inntekt og lønn, anerkjennes også politisk. Blant annet påpekes det som en målsetning i Stortingsmelding nr. 9 2006, *Arbeid, velferd og inkludering* at et arbeid skal bidra til individets utvikling av evner (St. meld. Nr. 9 (2006 - 2007)). Videre skal det å ha en jobb i følge Stortingsmeldingen gi muligheter for meningsfulle liv. Samtidig har det foregått en utdanningsvekst i Norge, hvor flere og flere tar høyere utdanning enn tidligere. Denne utviklingen kan ikke kun forklares som et samfunnsbehov for utdannet arbeidskraft, men også som en utvikling i retning av individets ønske om jobb etter deres interesser (Gaarder & Gravås, 2011).

Arbeid og utdanning er derimot ikke kun enkeltmenneskets gode. Som nevnt tidligere er samfunnet avhengig av ressurser og arbeidskraft (noe som tydeliggjøres blant annet fra utsagnet av Siv Jensen innledningsvis), og for å løse dette trengs relevant kompetanse. Dersom folket skal få den kompetanse som samfunnet behøver, trengs relevante utdannelser som samfunnet har behov for (Gaarder & Gravås, 2011). Gaarder og Gravås (2011) forteller at samfunnets økte krav til kunnskapsbasert arbeidskraft gjør at dagens unge trenger høyere utdanning og kompetanse enn tidligere. Hernes (2010) kaller blant annet dagens samfunn for "*utdannings-samfunnet*": i stadig flere yrker er det en forutsetning med utdanning. Behovet for god og kvalifisert rådgivning til elever kan med grunnlag i dette sies å være svært viktig (Gaarder & Gravås, 2011).

Johannessen et al. (2010) mener basert på samfunnets utvikling at utdanningssystemet er i en kritisk fase. At samfunnet krever arbeidskraft som lett kan omskoleres har skapt et økt press på hver enkelt som arbeider innen utdanning, både i barnehager og skoler. Fremtidens behov for arbeidskraft krever informert ungdom, og i følge OECD (2014) er det behov for en økt og fornyet innsats. Skal ungdom velge gode utdanningsvalg rettet mot samfunnets behov kreves god og innovativ rådgivning. Rådgivere i skolen trenger derfor å forstå samfunnets nye oppgaver og utfordringer. Samtidig er det verdt å nevne at alle bør få mulighet til å studere og arbeide etter individets forutsetninger og i høy grad individuelle ønsker, noe som kan skape et misforhold mellom hva som ansees som nyttig, og hva den enkelte elev selv vil (Hoëm, 2010). Dette er noe som kan tenkes å skape dilemmaer for rådgiver i dagens skole, og er derfor noe oppgaven vil undersøke nærmere senere.

2.4 Kompetansekrav hos rådgiver

For at rådgivning til elever skal fungere godt påpeker Gaarder og Gravås (2011) nødvendigheten av høy faglig kvalitet på samtalene med elevene, og at selve rådgivningen *“holder et profesjonelt nivå”* (2011:19). Kompetansekrav hos rådgiver har vært et sentralt tema siden innføringen av rådgivningstjenesten i 1959 (Buland, 2008). Skolemyndigheter valgte å ikke stille krav til formell kompetanse for rådgivere i skolen, selv om dette har vært ønsket fra flere hold fra starten av, som fra blant annet Kirke- og utdanningsdepartementet (Udir, 2009).

Utdanningsdirektoratet utformet i 2009 et sett anbefalinger i forhold til hvilken kompetanse rådgivere i skolen bør ha (Udir, 2009). Anbefalingene er rettet mot skoleeiers plikt for å oppfylle kravet om elevers rett til rådgivning, som finnes i Forskriften til opplæringslova (2006). Utdanningsdirektoratet (2009) anbefaler at alle rådgivere i skolen bør ha en utdanning på minimum bachelornivå, hvor 60 studiepoeng av denne utdannelsen er rådgiverrelevant. Det påpekes også at 30 studiepoeng innenfor dette bør være relatert til sosialpedagogisk rådgivning og/eller rådgivning innen utdannings- og yrkesvalg, alt ettersom hva rådgiverens ansvarsområde skal være. Rådgiveren som ansettes på den enkelte skole, bør i følge Utdanningsdirektoratet (2009) inneha yrkeserfaring og erfaringer med skolen.

På den ene siden kan det altså fremtå et synspunkt om at de som skal rådgive elever i skolen bør ha en egen spesiell kompetanse. I følge Buland (2008) er det også argumentasjon på motsatt side, som at rådgiver ikke bør ha utdanning utover for eksempel lærerutdanning. Her argumenteres det for en frykt for at rådgiver skal få en særposisjon i den enkelte skole. Samtidig kan også denne frykten muligens forklares i forhold til den rent praktiske ansettelsen av rådgivere, da det kan være utfordrende for noen skoler å rekrutere nok rådgivere som kreves i kommunen når de må inneha spesiell kompetanse (Buland, 2008).

Utdanningsdirektoratets anbefalinger nevnt ovenfor fremholder detaljerte ønskede kriterier for hvem som skal arbeide som rådgiver i skolen. Samtidig er nettopp Utdanningsdirektoratets ønsker om kvalifisert rådgivning kun *anbefalinger*. Det påpekes flere steder at det er skoleeiers oppgave å påse at skolens rådgivere har den kompetanse som trengs for at elevene får deres rett på rådgivning oppfylt. Blant annet kan vi lese at:

“Rådgiverne skal sikre elevens individuelle rett til nødvendig rådgivning. Dersom en av rådgiverne skoleeier har ansatt ikke er i stand til å gi eleven nødvendig rådgivning på grunn av mangelfull kompetanse, vil dette føre til at skoleeier ikke oppfyller sin plikt til å innfri elevens rett” (Udir, 2009:5).

Det er altså skoleeiers oppgave å ansette rådgivere etter det de mener er nødvendig kompetanse. Samtidig er det verdt å nevne at rådgivere uten formell kompetanse også sannsynligvis kan være gode rådgivere. I følge Reine (2011) er møtet med elevene, og de refleksjoner gjort underveis og i etterkant, noe av det mest verdifulle på veien for å utvikle seg til å bli en god rådgiver. Likevel er det i følge Reine (2011) viktig med formell kompetanse ettersom et godt teoretisk grunnlag vil kunne være en nøkkel til refleksjonsprosesser ovenfor egen praksis, og samtidig kunne bidra til nye ideer til rådgivninger ved senere anledninger.

Som vi ser av rådgivningens lov og forskrift, gis det føringer for arbeidet, men samtidig blir det gitt et stort rom for individuell fortolkning. Det er vesentlig at rådgivere har kunnskap om rådgivningsteorier og tilnærminger til rådgivning, slik at de møter godt forberedt på det mangfoldet av elever som skal rådgives (Gaarder & Gravås, 2011).

Dersom en rådgiver ikke har nok erfaring eller kunnskap, kan dette tenkes å være uheldig innen begge rådgivningsområdene, og gå utover den enkelte elev som står i behov for hjelp.

3.0 Teoretiske tilnæringer til rådgiverrollen

3.1 Innledning

I kapittel 2 ble det undersøkt nærmere om elevens rett på både sosialpedagogisk rådgivning og utdannings- og yrkesrettet rådgivning i skolen. Som det kom frem av kapittelet finnes det ingen konkrete kompetansekrav for den som arbeider med rådgivning i skolen. I kapittel 3 skal oppgaven fordype seg i et utvalg av de ulike teoretiske rådgivningstradisjoner som rådgiver kan benytte seg av. Ettersom at rom for individuell tolkning av lov og forskrift synes stort, kan det argumenteres for viktigheten av å se nærmere på de ulike teoretiske tilnæringer som rådgiver kan støtte seg til i arbeidet for god kvalitet på rådgivningsarbeidet.

For å kunne forstå i hvilken grad rådgivningsarbeidet i skolen eventuelt kan forebygge bortvalget i videregående skole, synes det nødvendig med en gjennomgang av hvordan rådgivningsarbeidet kan utføres som et bakteppe på oppgaven som helhet. Det finnes mange teorier rådgiver kan benytte seg av, og det vil derfor være nødvendig med et utvalg. Samtidig vil dette kapittelet undersøke rådgivers etiske ansvar over samtaler med elevene, og hva som muligens kan karakteriseres som en ny rolle for rådgiver i dagens skole. Først skal vi se nærmere på hva rådgivningsteorier er ment for.

3.2 Rådgivningsteori som kart

Generelt for rådgivningsteorier er at de skal kunne benyttes som en hjelp for den enkelte rådgiver til å forstå sammenhenger og se utfordringer i rådgivningssamtaler fra ulike perspektiv (Lovén, 2011). Videre skal rådgivningsteorier bidra til at rådgiver kan lage hypoteser og verktøy som kan hjelpe eleven til en større innsikt over seg selv. Rådgivningsteorier kan derfor sies å fungere som et rammeverk for rådgivers egen rolleforståelse (Johannessen et al., 2010).

Lovén (2011) tar i bruk “kart og terreng” som metafor når han skal forklare rådgivningsteoriens betydning for den enkelte rådgiver. I følge Lovén (2011) finnes det ingen overordnet rådgivningsteori som kan beskrive hele “terrenget”, men de enkelte teorier kan beskrive deler av landskapet. Hver for seg kan de ikke forklare elevens vei ut

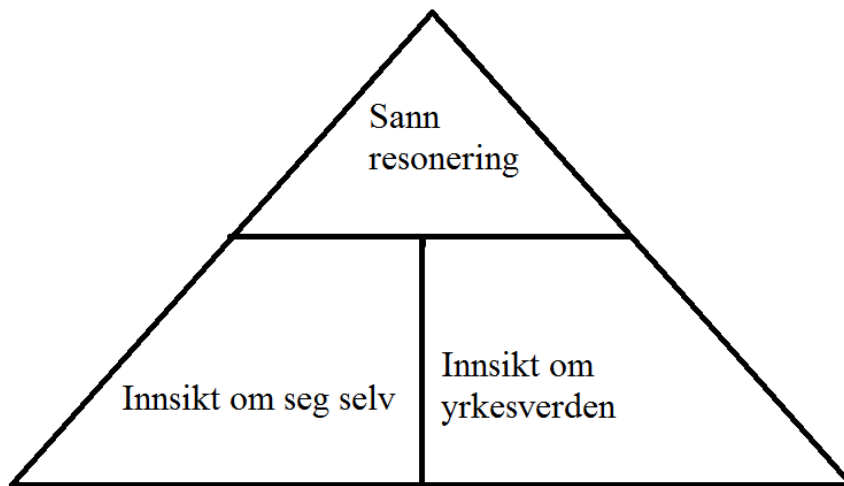
av utfordringer, men ved å kombinere teoriene kan rådgiver ha noe å støtte seg på i møtet med eleven. I følge Skagen (2011) har skolens rådgiver samtaler med mange forskjellige elever med sine individuelle utfordringer og behov, noe som gjør at rådgiver er avhengig av et nettverk av rådgivningsteorier.

Selv om det innen rådgivning finnes mange ulike metoder, modeller, verktøy og begrep, utgjør derimot ingen av disse teoretiske strategiene en garanti for gode rådgivningssamtaler (Skagen, 2011). Erfaring er som nevnt tidligere også en sentral kvalitet for en rådgiver i møtet med elever, mener Reine (2011). Samtidig vil også en rådgiver i møtet med elever kunne benytte seg av rådgivningsteorier, bevisst og ubevisst, på en måte som fører samtalen i bestemte retninger (Lovén, 2011). Ettersom oppgavens tema bygger oppunder rådgivers rolle i skolen, synes det derfor nødvendig med et overblikk over noen sentrale rådgivningsteorier som preger dagens rådgivningsarbeid.

3.3 Rådgivning, testing og matching

Rådgivningsteorier har endret seg i takt med samfunnets utvikling (Lovén, 2011). Rådgivningsteoriene kan forstås som et slags speil av samfunnet, hvor samfunnsutviklingen reflekterer teoriutviklingen. Rådgivningsteoriene bygger gjerne på menneskesyn, som preger hvordan rådgiveren møter den enkelte elev, deres relasjon i rådgivningssamtalen, og hvordan rådgiveren forstår og tolker elevens ønsker og utfordringer (Johannessen et al., 2010).

Allerede på starten av 1900 – tallet drøftet Parsons (1909) viktigheten av tilstrekkelig innsikt hos det enkelte individ i deres ønsker og kompetanser for fremtiden. Påstanden var at for å kunne gjøre gode karrierevalg, måtte individet inneha denne insikten (Johannessen et al., 2010). Samtidig måtte individet innta en “sann resonering” i forhold til innsikten om seg selv og kunnskapen om yrkesverdenen (Parsons, 1909). Dersom en valgte et yrke ut i fra de tre prinsippene, innsikt om seg selv, innsikt om yrkesverden, og en sann resonering i forhold til dette, ville arbeidssøkeren ha større sannsynlighet for å finne et yrke som han eller hun ville trives med.



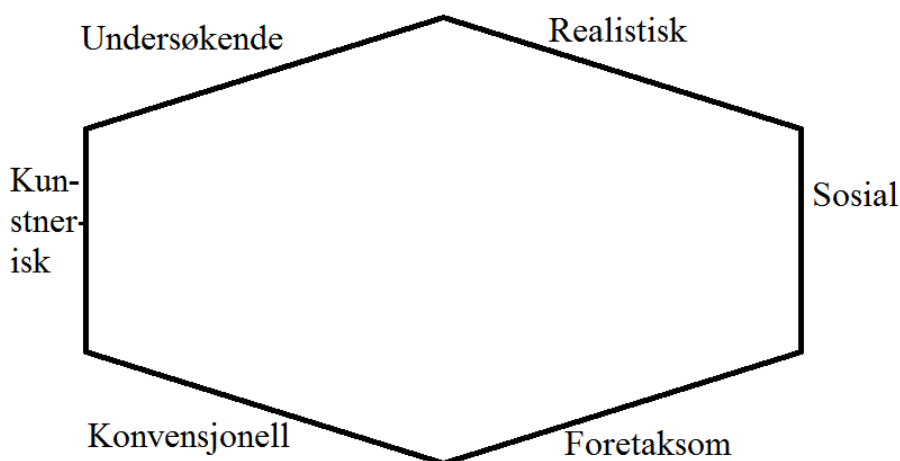
Figur 1: Parsons tre prinsipper for gode karrierevalg (egen illustrasjon).

Parsons, som av flere betegnes som rådgivningens “far” (bla Johannessen et al., 2010 og Lovén, 2011), har bidratt til flere moderne teorier som benyttes i dag med fokus på testing og matching. Matching kan benyttes med mål i å finne den “rette hyllen” til den enkelte i samfunnet (Lovén, 2011).

Etter hvert skiftet perspektivet innen yrkesrådgivning mot individets evner og interesser. Her finner en for eksempel trekk – og faktorteori, som har blitt utviklet av blant annet Williamson (Birkemo, 1997). Yrkesvalg kunne forstås på et mer vitenskapelig grunnlag, hvor en tar utgangspunkt i at individet har ulike trekk som kan måles, og at det samtidig finnes ulike yrker som krever spesielle trekk hos individet. I følge teorien var det slik at jo bedre koordinert individets trekk var med yrkets særegne trekk, jo større sannsynlighet var det for at individet ville lykkes i det bestemte yrket. Det var da opp til rådgiver å samle mye informasjon om arbeidssøker, som blant annet via ulike tester og kartlegginger (Birkemo, 1997).

Trekk – og faktorteori vektlegger elevens kunnskap om seg selv, i stor grad som Parsons teorier om yrkesvalg. I trekk – og faktorteori fokuseres det mer på hvilken kategori av personlighetstype det bestemte individet tilhører. For å finne ut av dette, har det blitt utarbeidet et testsystem av blant annet Holland (Birkemo, 1997). Fra testsystemet ønsker

en å finne ut om eleven kan kategoriseres som blant annet undersøkende, sosial, foretaksom, konvensjonell, realistisk eller kunstnerisk.



Figur 2: Hollands testsystem: hvilke yrke passer hvilke personlighetstyper? (Egen illustrasjon).

Når testen er gjennomført, basert på atferd og ønsker, kan eleven plasseres i en kategori for personlighetstypen og deretter finne yrker som passer til denne. Rådgiver må derfor ha kunnskap om hvilke yrker ulike personlighetstyper passer godt inn i.

3.4 Rådgivning fra individets ståsted - et humanistisk grunnsyn

Utviklingen av den humanistiske psykologien fant sted på 1960 - tallet, hvor menneskets følelser og ønsker ble tillagt like stor betydning som menneskets ytre handlinger (Johannessen et al., 2010). I følge Rognhaug og Gonnæs (2008) oppstod det med humanisme en stor tro på menneskets utviklingsmuligheter, hvor det ble lagt vekt på individets rett til frihet og utvikling.

I følge Johannessen et al. (2010) har Carl Rogers innen den humanistiske tradisjonen hatt størst betydning for senere rådgivningsarbeid. Carl Rogers utviklet på 1950 – tallet en mer personsentrert form for rådgivning, hvor betydningen av en ikke – dominerende rådgiver var vesentlig (Lovén, 2011). Rogers vektla en rådgiver som hjelper individet til selvinnsikt, hvor mennesket blir sett på som subjekt i samtalen. I følge Rogers har alle en

innebygd evne til å utløse sitt potensiale, men ulike sosiale og psykologiske påvirkninger kan forhindre dette (Johannessen et al., 2010). Rådgiver skal derfor innen dette perspektivet hjelpe individet til å hente frem det uforløste potensialet, og finne måter som individet selv kan arbeide med dette på.

Rogers på sin side fremhevet spesielt tre holdninger som var essensielle i arbeidet for å gjennomføre gode rådgivningssamtaler (Lassen, 2014). For det første har rådgivningsarbeidet stort behov for *empati* hos den som skal rådgive den andre. Dette kan være utfordrende gjennom lange samtaler, og ifølge Rogers var rådgiver avhengig av en *ubetinget positiv aksept* av den andre for å kunne gjennomføre dette (Lassen, 2014). Samtidig er det nødvendig med en *genuin interesse* for den andre, slik at selve rådgivningssamtalen oppleves som troverdig og autentisk av den rådeøkende.

Innen humanistisk tradisjon har også Abraham Maslow hatt stor innflytelse med sin teori om menneskets behovspyramide. I følge Maslow kan menneskers utfordringer og problemer beskrives ut i fra uopnådde behov hos individet. Ethvert menneske har ifølge Maslow et indre driv etter utvikling, hvor det å flytte seg oppover i behovshierarkiet står sentralt. På det øverste nivået i behovspyramiden finner en menneskets selvrealisering, og de som når dette har utviklet og får anvendt alle sine iboende evner og behov (Johannessen et al., 2011).

3.5 Yrkesvalgmodenhet - rådgivning som en pedagogisk aktivitet

Eleven skal oppleve respekt og annerkjennelse i møtet med rådgiver, hvor eleven blir tatt vare på som subjekt. Begreper som selvrealisering og selvutvikling som vi finner blant annet hos Maslow, kan også sies å påvirke dagens rådgivningsarbeid, og ikke minst samfunnet generelt (Gaarder & Gravås, 2011). Innen rogeriansk perspektiv har alle elever et eget driv mot utviklingen av seg selv, dersom de rette forutsetningene er tilstede for dette. Rådgiver på sin side kan bidra positivt i denne prosessen med aktiv lytte, oppmuntrende atferd og formidling av empati (Johannessen et al., 2010).

I følge Birkemo (1997) skal eleven i prosessen for valg av utdanning og yrke opparbeide seg yrkesvalgmodenhet, som dreier seg om elevens innhenting av kunnskaper og

ferdigheter for å kunne gjøre et yrkesvalg (Birkemo, 1997). Et godt valg av eleven berøres av kompetanse om seg selv, kompetanse om de muligheter eleven har, og kompetanse om hvordan eleven skal gå frem for å utføre det valget som skal gjøres. En kan tenke seg at rådgiver får en noe mer indirekte rolle i dette arbeidet, hvor rådgivers rolle ligger i å tilrettelegge for at eleven kan opparbeide egen yrkesvalgmodenhet.

Et eksempel på en mer dynamisk tenking rundt rådgivning og karrierevalg, kan vi finne nettopp hos Birkemo (2007). Birkemo har selv utarbeidet en modell for ungdommens yrkesvalg, hvor det er tre ulike faser eleven må gjennom etter søken om mer kunnskap både om seg selv og utdanningsfeltet. I den første fasen må eleven søke kunnskap om hvilke veier en må gå for å nå målet om det yrket en ønsker seg. Her dreier det seg blant annet om kunnskap om egne evner og interesser. Rådgiver kan bistå med ulike spørsmål hvor en kartlegger nærmere elevens ønsker og behov.

I den andre fasen må eleven vurdere sine verdier og evner i lys av det yrket en ønsker seg. I denne fasen trengs kunnskap om bestemte yrker, men også kunnskap om sammenhengen mellom yrkene. Rådgiver kan bidra til mer dyptgående spørsmål for å vurdere elevens verdier. Her er det gjerne ulike alternativer som dukker opp, som leder til ulike utdanning – og studieretninger.

I den siste fasen gjør eleven det endelige valget. Dersom det viser seg at eleven ikke har tilstrekkelig med informasjon til å utføre et valg, må eleven gå tilbake til tidligere faser for å fortsette søkeprosessen. Dersom de alternativer som kom frem av de første fasene ikke oppleves som verdifulle for eleven, går en også tilbake til tidligere faser for ny gransking av seg selv (Birkemo, 2007). Rådgiver står ansvarlig for å skape en trygg ramme rundt rådgivningen, slik at eleven kan være seg selv fullt og helt (Johannessen et al. 2010). Rådgiver og elev går inn i en felles prosess hvor målet er å hjelpe eleven til en større innsikt i forhold til det å gjøre valg, samtidig som at rådgiver støtter de valg eleven måtte foreta. I et livsperspektiv må en foreta mange valg, og valgkompetanse kan derfor sies å være en svært grunnleggende ferdighet.

3.6 Etikk, oppfølging og symmetri i rådgivningssamtaler

Ved samtaler med elever kan det oppstå flere etiske utfordringer (Gaarder & Gravås, 2011). Hvordan rådgiver velger å løse de etiske dilemmaene avhenger ofte av de verdier og holdninger den enkelte rådgiver har. En rådgiver må ifølge Gaarder og Gravås (2011) derfor være seg bevisst dette, og at deres påvirkning vil kunne føre til ulike konsekvenser. Denne påvirkningen fører med et etisk ansvar, som at rådgivningen skal innebære faglig kvalitet. Rådgiver er derfor helt avhengig av å utvikle sin egen kompetanse på feltet, slik at rådgiveren kan beherske de ulike rådgivningssituasjonene som kan oppstå (Gaarder & Gravås, 2011).

Enhver rådgivningssamtale med elever kan utvikle seg til betydningsfulle samtaler (Gravås, 2011). En elev kan oppleve en forandring som følge av samtalen, som at “noe har skjedd”. Rådgivningssamtaler i skolen skal derfor ifølge Gravås (2011) fungere som profesjonelle samtaler. De kan forandre noe i elevens liv, og berøre den enkeltes følelser og tanker. I følge Gravås (2011) har en rådgiver elevens liv i sine egne hender når samtalen foregår, og dette er et stort ansvar som gjør at rådgivning kan sies å være en etisk handling.

Etikk blir derfor viktig for den enkelte rådgiver. I forhold til bortvalg kan kanskje dette sies å være av enda viktigere betydning, da det som nevnt ovenfor finnes mye informasjon av de negative konsekvenser bortvalg kan føre med seg for den enkelte. Som nevnt tidligere etterspør Hernes (2010) en tettere oppfølging av elever i grunnskolen og videregående skole, og for å få til denne typen oppfølging ønsker Hernes blant annet en styrket rådgivningstjeneste. OECD påpeker i en relativt ny rapport også at norske skoler ikke vet nok om elevene, og at tiltak settes inn for sent når elever trenger ekstra støtte (2014:42). I følge Gaarder & Gravås (2011) må nettopp en rådgiver inneha kunnskaper om den enkelte elev for at samtalene skal rettferdiggjøres etisk. Her benevnes innsikt i elevens skoleutvikling, skolearbeid, og nåværende kunnskap som en nødvendig ramme for god rådgivning. Et tverrfaglig samarbeid mellom de ulike instansene i skolen kan derfor synes å være en viktig brikke, i arbeidet mot en etisk rettferdig opplæring for alle.

Relasjonen mellom rådgiver og elev i rådgivningssamtaler er ifølge Reine (2011) asymmetriske. Rådgiveren er gjerne en person med mer kunnskap og livserfaring enn eleven som skal rådgives. Samtidig foregår samtalene gjerne på rådgivers eget kontor, hvor eleven er “*gjest på bortebane*” (Reine, 2011:81). Rådgiveren kan vite mer om eleven, enn eleven vet om rådgiveren. Dette kan skape etiske utfordringer for den som bedriver rådgivningsarbeid i skolen.

Den asymmetriske relasjonen kan gjøre det vanskelig å skape en trygg ramme rundt rådgivningen. I følge Reine (2011) er det flere feller å gå i som rådgiver, blant annet i hvor stor grad en skal fremme direkte råd. Som rådgiver kan en fort innta et voksenperspektiv, hvor livserfaring og kunnskap gjør det fristende å gi råd til elever. I følge Reine (2011) er det fristende å gi slike råd, fordi en ikke vil at eleven skal feile senere. Samtidig er det mange elever som ønsker direkte råd, som igjen kan ha sitt utspring i den asymmetriske relasjonen mellom rådgiver og elev.

Likevel er det slik at råd etterspørres fra elever i rådgivningssamtaler, og dette kan oppleves som et dilemma for mange rådgivere i skolen (Lovén, 2011). Det kan i tillegg være forvirrende for elever når skolens rådgiver nettopp skal benytte begrepet “rådgivning” over deres samtaler (Røyland, 2012). I følge Bjørndal (2011) kan det antas at mange forstår begrepet rådgiver ut i fra den umiddelbare betydningen: at en person gir en annen et eller flere råd.

Rådgivere har en form for makt, hvor de kan påvirke eleven til å innta deres eget syn på situasjonen. For å unngå dette, nevner Johannessen et al. (2010:48) at rådgiveren må innta en “*terapeutisk holdning*” til rådgivningssamtalene. Tanken om en *terapeutisk holdning* stammer fra det rogerianske perspektivet på rådgivningsarbeidet, hvor rådgiveren fokuserer på å være seg selv bevisst, vise empati til den rådsøkende og møter eleven med en ikke – dømmende holdning (Johannessen et al., 2010). Å utøve empati kan dessuten tenkes å være svært betydningsfullt for elever som står i behov for trygge samtaler med voksne, og kan derfor anses som en del av rådgivers etiske kompetanse.

I følge Høigaard, Jørgensen og Mathiesen (2001) vil det være nødvendig å gi direkte råd hvor elever virker svært nedtrykte, deprimerte eller skadelige ovenfor seg selv. Slike

krisepregede situasjoner kan være situasjoner hvor rådgiver må overta mer ansvar i føringen av samtalen.

Mange elever ønsker også ofte at rådgivere forteller hva de bør gjøre i valgsituasjoner som omhandler yrke og utdanning. I følge Reine (2011) skal derimot rådgiver ikke stå ansvarlig for elevens fremtid ved å gi direkte råd om valg av studium og yrke. I stedet er det opp til rådgiver å gi profesjonell støtte slik at elevens egen refleksjonsprosess blir satt i gang, og deretter arbeide videre med denne.

Som oppgaven har gjennomgått ovenfor, kan det synes som at rådgivningsarbeidet i dagens skole i stor grad blir forstått som en prosess hvor rådsøkeren skal få hjelp til selvhjelp (Johannessen et al., 2010). En kan med dette muligens se påvirkningen av Carl Rogers og hans teorier om rådgivningsarbeidet for hvordan dagens rådgivning blir gjennomført i norske skoler, når det i stor grad unngås å gi direkte råd. I følge Lassen (2014) skal rådgivningsprosessen oppleves som et løft hos den enkelte, med mål om økt mestringsfølelse. I et slikt perspektiv blir rådgivning forstått som en innovasjonsprosess hvor det er rådsøkende selv som skal oppleve eierforhold til forandringen eller løftet som kan komme fra samtalen. En kan derfor tenke seg at dersom rådgiver gir direkte råd til rådsøker, blir muligheten til rådsøkers egen mestringsopplevelse fratatt (Lassen, 2014).

I følge Reine (2011) kan en rådgiver innen utdanning – og yrkesvalg gi råd som omhandler prosess og hva eleven bør gjøre for å få fremgang i egen valgprosess (Reine, 2011). Slike råd fokuserer på å skape refleksjonsprosesser hos eleven, og tar ikke ansvaret bort fra eleven når det gjelder valg for fremtiden. Ved å gjøre eleven til hovedperson i samtalen bidrar en til å fokusere nettopp på poenget om *hjelp til selvhjelp* (Lassen, 2014).

Samtidig er det vesentlig at rådgivningsarbeidet i skolen foregår som en pedagogisk aktivitet. Som oppgaven har vist ovenfor, kan blant annet et av målene med rådgivning i skolen være at eleven opparbeider yrkesvalgmodenhet (Birkemo, 1997). Selve rådgivningssamtalen kan derfor forstås som en læringsprosess hvor eleven selv opparbeider kompetanse i det å gjøre valg. Ved at rådgiver tar fra eleven muligheten til å bli moden for det å gjøre valg, ved å gi direkte råd, kan dette føre til at samtalens pedagogiske potensial blir borte. Det stilles derfor høye krav til den som skal rådgive

eleven, som at rådgiveren viser empati, gir gode tilbakemeldinger, og hjelper eleven i gang med løsninger uten å ta ansvar over situasjonen (Lassen, 2014).

3.7 Rådgivning som en gjennomgående aktivitet, eller noe på siden av skolen?

I forskriftene til opplæringslovas §3-8 (Dialog om anna utvikling) blir det vist til eleven og lærlingens rett til jevnlig dialog med kontaktlærer. Videre i forskriftene formuleres elevens rett på to elevsamtaler i året, som skal legge grunnlag for utvikling i forhold til kompetansemål i fagene (§3-11 Undervegsvurdering).

Slike samtaler kan være av vesentlig betydning for elever i videregående opplæring. Her kan grunnlaget for at en lærer blir kjent med sin elev legges, slik at opplæringen bedre kan tilpasses den enkelte (Lassen & Breilid, 2011). Lassen og Breilid (2011) påpeker videre at elevsamtaler som skal fungere godt, er avhengig av en oppmerksomhet fra lærer som karakteriseres som genuin og ekte. Utfordringen derimot, er at elevsamtaler ofte er preget av forhåndsavklarte maler. Dette vil da tilsi at samtalene allerede er forhåndsdefinert hvor skolen selv har lagt grunnlaget for innholdet. Ettersom at forholdet mellom lærer og elev i utgangspunktet er assymetrisk, kan samtalene brått oppfattes som noe negativt og vurderende i stedet for en prosess som virker oppbyggende og utviklende (Lassen & Breilid, 2011).

I følge Lassen og Breilid (2011) kreves god kvalitet i samtaler med eleven for at det skal være et nyttig verktøy. For å få til dette er det nødvendig med en lærer som ser eleven som subjekt, og møter eleven "der den er". Dette står i tråd med prinsippene om rådgivning for elever i skolen. Relasjonen mellom lærer og elev må derfor bestå av gjensidig respekt og likverdighet (Lassen & Breilid, 2011).

Gudmund Hernes ønsker lærere som bryter ut av det han kaller en "*snever rolledefinisjon*" (2010:48). Med dette uttrykker Hernes (2010) et ønske om lærere som tar ansvar for elever utover kun det som kan karakteriseres som klassisk undervisning. Læreren som vandrer ut fra en snever rolledefinisjon, fokuserer på de sosialpedagogiske forhold utenfor skolen som muligens kan påvirke læring og vekst. Som nevnt tidligere har alle elever rett på slik rådgivning, gjennom skolens rådgivningstjeneste.

En kan stille seg spørrende til det rent praktiske i forhold til nettopp lærerens rolle, i det å skulle både være formidler av fag, og som en lærer som tar seg av forhold hos eleven utenfor skolen. Vil det la seg gjøre for en lærer å tilstrekkelig følge opp samtlige elevers tilstand både i og utenfor klasserommet?

Gode lærere spiller sannsynligvis en stor rolle i det å redusere bortvalg (Hernes, 2010). Gode lærere kan tilrettelegge for elevers fremgang, samtidig som gode lærere kan bidra til læringslyst og motivasjon hos elever. En optimal læringssituasjon vil oppstå når læreren er en betydningsfull person for eleven (Hoëm, 2010). Den samme rolle vil skolen som organisasjon være, hvor lærere og elever arbeider mot samme mål. Dersom en skole er organisert godt og helhetlig, hvor lærere, rådgivere og elever samarbeider tett, kan samspillet oppleves som meningsfullt og givende (Mordal et al., 2015). Som vi skal se senere, karakteriseres blant annet et godt nettverk innad i skolen som vesentlig for god rådgivning.

3.8 Ungdommens valg i rådgivning

Hva preger ungdommens valg for fremtidig utdanning og studieretning? Som oppgaven har undersøkt tidligere, kan det synes nødvendig for rådgivningsarbeidet i skolen at både individets og samfunnets behov blir tatt hensyn til (Gaarder & Gravås, 2011). I rådgivningsarbeidet kommer derfor utfordringen frem i hvilken grad en skal ta hensyn til ungdommens identitet og samfunnets behov for bærekraftig økonomi.

Det kan synes som at dagens ungdom velger utdanning på noe annet grunnlag enn tidligere. Før stod familietradisjoner sterkt, mens det i dag kan dreie seg mer om å skape identitet og selvrealisering hos individet (Hoëm, 2010). Videre påpeker Hoëm (2010) at på samme måte som at jevnaldrende har fått en større plass i omsorg hos den enkelte, vil også utdanningsvalg i dag bli gjort mer etter påvirkning av venner enn tidligere.

Som vi skal se av studier senere i oppgaven på rådgivningsarbeidet i skolen, velger elever i norsk skole gjerne tradisjonelle utdanninger og yrker når en ser på forhold som kjønn. I Norge er det utad en politisk holdning om et likestilt samfunn, og utdanningssektoren i Norge er etter loven pålagt å arbeide for likestilling mellom kjønn (Barne-, likestillings- og

inkluderingsdepartementet, 2014). Jenter og gutters utdanningsvalg bør endres dersom målsettingen skal oppnås (Buland et al., 2011).

Et økt fokus på kjønnsperspektivet i rådgivningsarbeidet er viktig i arbeidet for et likestilt samfunn. For det første handler det om å skape et så rettferdig samfunn som mulig. Å utjevne forskjeller når det gjelder valg av utdanning, vil kunne føre til en mer likestilt økonomi mellom kjønnene (Barne-, likestillings-, og inkluderingsdepartementet, 2014). Samtidig vil et økt fokus på kjønnsperspektivet være vesentlig for nødvendig ressursutnyttelse, slik at arbeidsmarkedet ikke går glipp av god arbeidskraft. Det bør derfor argumenteres for at det åpnes for reelle valgmuligheter for elever til å velge «utradisjonelle» retninger i forhold til kjønn. Et balansert kjønnsperspektiv i rådgivningsarbeidet, og i skolearbeidet generelt, vil kunne bidra til å gjøre det enklere for begge kjønn å velge studieretning og utdanning uten hensyn til hva som er mulig eller “passende” (Barne-, likestillings-, og inkluderingsdepartementet, 2014).

Mangfold er viktig for et samfunn, både i forhold til kjønn og etnisitet. Det må ifølge Buland et al. (2011) legges opp til at alle kan velge yrker etter egne ønsker, som også vil være positivt for samfunnets behov for arbeidskraft. Et rettferdig arbeidsmarked i forhold til kjønn vil kunne hindre at færre faller utenfor skole og arbeidsliv.

3.9 En ny rådgiverrolle

Birkemo (1997) mente på slutten av 90 – tallet at rådgiver i skolen etter hvert måtte utvide sitt arbeidsområde fra det typiske individrettede arbeidet med en elev om gangen. Hos Birkemo (1997) finner vi tre roller rådgiver må innta i arbeidet som profesjonell rådgiver i skolen, utover det tradisjonelle synet på rådgivning. Den første rollen går på selve kjernearbeidet i rådgiverrollen, som dreier seg om samtaler med eleven hvor rådgiver forsøker å skape trygge og tillitsfulle relasjoner. En slik arbeidsoppgave for rådgiver kan ifølge Birkemo (1997) karakteriseres som den typiske “rogerianske” rådgiver, hvor rådgiver er seg selv fullt og helt, og uttrykker en aksept til den som oppsøker rådgivningssamtalen. Når rådgiver opptrer i denne rollen, skal det legges opp til en god relasjon med eleven hvor individuell utvikling og vekst er i fokus.

I følge Birkemo (1997) er det derimot ikke nok å inntre en slik rolle i rådgivningsarbeidet. Når eleven opplever utfordringer i forhold til for eksempel utdanning – og yrkesvalg, må rådgiver bistå i en utvidet rolle utover det typiske kjernearbeidet for rådgivning. For at eleven skal utvikle evne til å takle utfordringene knyttet til et vanskelig studievalg, må rådgiver stå ansvarlig for at eleven lærer ferdigheter og kunnskaper til hvordan dette skal takles. Når det oppstår slike tilfeller, må rådgiver ifølge Birkemo (1997) innta en pedagogisk rolle, hvor oppgaven til rådgiver blir å planlegge denne opplæringen til eleven. Målet for rådgiver er å sette i gang tankeprosesser hos eleven, som gjør at hun eller han kan løse utfordringene etter egne refleksjoner.

Det tredje aspektet som utgjør det Birkemo (1997) forstår som en ny rådgiverrolle, er mer rettet mot systemet som rådgivningstilbudet befinner seg i. Rådgiver må i denne rollen reflektere over den rådgivningen som blir gitt, og hvordan tilbudet i den enkelte skole kan bli bedre.

Det Birkemo (1997) forstår som den nye rådgiverrollen bør påvirke hvordan rådgivere skal utdannes, dersom han eller hun skal arbeide i overensstemmelse med de oppgaver den nye rollen utover det tradisjonelle frembringer. Rådgivere som arbeider i skolen må også ifølge Birkemo (1997) stå etisk ansvarlig i det å videreutvikle sin kompetanse, slik at skolens rådgivningstilbud aktualiserer den nye rådgiverrollen.

4.0 Hvilke elever står i fare for å velge bort videregående skole?

4.1 Innledning

I forrige kapittel tok oppgaven for seg rådgivers teoretiske tilnærminger som kan benyttes i rådgivningsarbeidet med elever. Som det kommer frem av kapittelet synes spesielt Carl Rogers og hans teorier om rådgivningsarbeid som betydningsfullt i dagens rådgivningstjeneste. Videre ble det vist til rådgivers nyere rolle utover det individrettede arbeidet med elever, hvor rådgiver må tre inn i en systemrettet rolle. Den systemrettede rollen går blant annet ut på å hele tiden reflektere over det tilbudet som blir gitt, og hvordan tilbudet kan bli enda bedre på den enkelte skole.

I dette kapittelet skal det undersøkes nærmere hvilke elever som faktisk står i fare for å velge bort videregående skole. Som vi skal se er fenomenet komplekst, og årsaksfaktorene henger tett sammen. Samtidig er det viktig å påpeke at selv om det statistisk sett er grupper av elever som oftere velger bort videregående skole enn andre, betyr det ikke at elever kan klare seg bra i skolegangen selv om de er i såkalte ”risikogrupper” for bortvalg. Det finnes sannsynligvis på samme måte elever som gjør det godt i skolen, men likevel velger å ikke fullføre den videregående opplæringen.

I denne delen av oppgaven ønskes det å rette blikk mot hva dagens kunnskap sier om hvilke elever som står i fare for å velge bort videregående opplæring. For å systematisere dette benyttes Markussens (2011) kategorisering av forståelse for bortvalget, som også er knyttet til prosjektets forskningsspørsmål. Markussen (2011) mener bortvalget kan forstås ut i fra fire forskjellige forhold, og det er med utgangspunkt i disse fire forholdene oppgaven vil fremstille hvilke elever som står i fare for å velge bort videregående skole. De ulike forholdene er *hvilken sosial bakgrunn eleven har, tidlige skoleprestasjoner av eleven, mistriivsel i skolen og mangelfull inkludering*. De fire ulike årsaksforklaringer vil senere i oppgaven bli diskutert i forhold til skolens rådgivningstjeneste, med mål om å svare på prosjektets problemstilling. Først vil kapittelet se nærmere på hva dagens kunnskap forteller om elevenes sosiale bakgrunn og bortvalg.

4.2 Elevens sosiale bakgrunn

En av årsakene til bortvalget, vil ifølge Markussen (2011) være avhengig av elevers *ulike sosiale bakgrunn* og hvordan denne bakgrunnen spiller inn på skolegangen til eleven. Overland og Nordahl skriver at *“jo høyere utdanning foreldrene har, jo større sjanse er det for at barna fullfører videregående opplæring”* (2013: 142). Dette kan muligens blant annet forklares med at foreldrene til barnet selv synes utdanning er viktig, og at dette videreformidles til barnet. Samtidig viser det seg at lederstilen innad i familien har betydning for elever i skolen, hvor barn med foreldre som fremstiller autoritet har større sannsynlighet for fullføring av skolegangen (Overland & Nordahl, 2013).

Bortvalget er størst i yrkesfaglig studieretning, og noe av årsaken til dette kan forklares i forhold til elevens sosiale bakgrunn, da skole- og utdanningsvalg som nevnt er avhengig av elevens sosiale opphav (Sandberg og Markussen, 2009). Sandberg og Markussen forteller at *“utdanningsnivået i familien har betydning for karakternivået, og skoleprestasjonene reproduseres fra grunnskolen og gjennom videregående opplæring”* (2009: 65). Videre peker Sandberg og Markussen (2009) på at det er blitt utført studier som viser at elever som velger yrkesfaglig studieretning gjerne kommer fra hjem med et lavere utdanningsnivå.

Kunnskapsdepartementet ga ut stortingsmeldingen *“... og ingen stod igjen. Tidlig innsats for livslang læring”* i 2006. Allerede på første side av dokumentet kan en lese:

“Regjeringen vil føre en aktiv politikk for å redusere forskjellene i samfunnet. Målet er å minske klasseskillene, redusere den økonomiske skjevfordelingen og bekjempe fattigdom og andre former for marginalisering. Samfunnet skal utvikles slik at makt, goder og plikter blir mest mulig rettferdig fordelt” (Kunnskapsdepartementet, 2006:7).

I forhold til bortvalg i videregående skole er dette utsagnet interessant. Videregående opplæring i Norge er som nevnt i prinsippet tilgjengelig for alle. Likevel viser det seg at utdanningsvalg er tydelig påvirket av hvilken sosial bakgrunn en elev har. Bortvalget er for eksempel minst i studiespesialiserende utdanningsretning, hvor det også er flest elever av foreldre med høyere utdanning (Sandberg og Markussen, 2009). Det er også vist en sammenheng mellom elevers skoleprestasjoner og foreldres utdanningsnivå. Byrhagen et

al. (2006) mener derfor at bortvalget i forhold til sosial bakgrunn er noe en nærmest kan *forvente*, da skoleprestasjoner til elever av foreldre med lavere utdanning generelt er dårligere på grunnskolen, enn for elever av foreldre med høyere utdanning.

Elevenes sosiale bakgrunn kan også påvirke hva en elev velger som studieretning (Støren et al., 2007). Støren et al. (2007) utførte en analyse hvor det kom frem at ni av ti elever med en mor med høyere utdanning, valgte fag som ga studiekompetanse. Samme analyse viste at der hvor elever med mor med grunnskole som høyeste utdanning, var det kun en av tre som valgte studiekompetasegivende studieretning. Studier utført av Markussen et al. (2006) viser det samme: foreldres utdanning og utdanningsnivå påvirker elevers valg av studieretning.

Det viser seg også at foreldres sivilstatus kan ha en påvirkning på barnets skolegang. Foreldre som bor sammen har betydning på elevers oppnåelse av yrkes – og studiekompetanse i den videregående opplæringen, hvor elever med foreldre som bor sammen oppnår dette i langt høyere grad enn elever som bor med en av foreldrene (Markussen, 2009). Markussen (2009) har videre funnet en sammenheng mellom fars inntekt og gjennomføringsgrad av videregående opplæring hos barnet. Dette kan derimot forklares ut i fra utdanningsnivå, ettersom at inntekt og utdanningslengde ofte henger tett sammen.

OECD – rapporten “*Education at a Glance 2014*” (2014:61) viser statistikk som forteller at Norge har et høyt bortvalgsnivå i videregående skole sammenlignet med andre land. Utdanningsdirektoratet (2014) mener rapporten til OECD er bekymringsfull i den grad av at den viser at stadig flere elever i norske skoler sammenlignet med andre land tar mindre utdanning enn foreldregenerasjonen.

Som nevnt tidligere, finnes det en sammenheng mellom foreldres utdanningsnivå og hvordan barn presterer i skolen. Data innhentet fra *Statistisk Sentralbyrå* fra 2013 viser at elever i videregående skole med foreldre av lang høyere utdanning oppnådde i snitt 42 av 60 mulige studiepoeng, mens elever med foreldre med grunnskoleutdannelse som høyeste utdanningsnivå oppnådde i snitt 12 studiepoeng mindre (Ekren, 2014). De største forskjellene i standpunkt karakter finner en i de teoretiske fagene som matematikk og

naturfag. Resultater fra de årlige nasjonale prøvene viser også en sammenheng mellom sosial bakgrunn og mestring, som synliggjøres i alle testfagene (som er lesing, regning og engelsk) (Ekren, 2014).

4.2.2 Norsk skole – en skole for akademikerbarn?

At det finnes sosiale forskjeller i skolen er ikke noe relativt nytt. Fra sitatet innledningsvis på kapittelet kan en lese at Kunnskapsdepartementet (2006) har et uttrykt mål om at norsk skole skal bidra til å utjevne disse forskjellene (2006:7). Sosiale forskjeller i skolen er heller ikke et særnorsk fenomen. Allerede på 1950 – tallet observerte den engelske læreren Basil Bernstein sosiale forskjeller i samfunnet som ga utslag i forskjellige resultater blant skolebarna. Bernstein merket seg at skoleelever fra arbeiderklassen oppnådde generelt dårligere resultater enn skoleelever fra middelklassen (Riksaasen & Vigeland, 1994). For Bernstein var muligens forklaringen på forskjellen at de ulike grupper av elever hadde forskjellig kommunikasjon og språkbruk, hvor skolen la opp en forventning om kommunikasjon som lå nærmere middelklasseelevne. I følge Bernstein var denne spesielle språkbruken noe elevene hadde med seg fra deres hjemmearena, hvor ulik kommunikasjonspraksis preget de forskjellige klassestandene (Riksaasen & Vigeland, 1994).

Kval (2014) mener den norske skolen er en skole tilrettelagt for barn og unge som har foreldre med en akademisk bakgrunn. Grunnlaget for denne påstanden baseres blant annet på tidligere rapporter fra OECD og Statistisk Sentralbyrå, som beskrevet ovenfor viser en klar sammenheng mellom sosial bakgrunn og elevens prestasjoner i skolen. Med grunnlag i dette mener Kval (2014) at en kan stille seg spørrende til om skolen lykkes i målet som en sosialt utjevne arena. Kval (2014) mener videre at skolen fungerer best for elever med høyt utdannede foreldre på grunn av skolens måte å tilrettelegge undervisning og oppgaver på.

4.2.3 Kommunikasjon-, verdi- og interessekonflikt?

Elever med høyt utdannede foreldre kan ta med prosjektarbeid og lekser hjem for å få god tilrettelagt hjelp. I følge Kval (2014) kan elevene her lære seg gode strategier for tilegnelse av kunnskap, og innøve seg effektive læringsmetoder som gjør dem i stand til å gripe

skolehverdagen. I følge Bernstein kan forklaringen på ulike resultater i skolen blant sosiale forskjeller ligge i blant annet at hva elevene oppfatter som relevant er forskjellig (Riksaasen & Vigeland, 1994). I hjemmet kan elever oppleve ulike kommunikasjonspraksiser, hvor kommunikasjonen innad i familien kan være et resultat av den praksisen som kjennetegnes av den sosiale klassen eleven vokser opp i. Dette er noe eleven tar med seg videre til skolen, og kan være med på å bidra for hvordan eleven mestrer skolehverdagen (Riksaasen & Vigeland, 1994).

Höem (1972) introduserte tidlig på 70 - tallet en analyse om kunnskapsoverføring som et sosialt fenomen. Selv om artikkelen er skrevet for over 40 år siden, og mange samfunnsendringer har funnet sted siden da, synes mange av hans teorier som gjeldende den dag i dag. I følge Höem (1972) er skolen samfunnets offisielle sosialiseringsorgan som kan bidra til å forsterke elevens sosialisering eller bidra til en resosialisering av eleven, alt etter hvilket oppvekstmiljø og hjem eleven kommer fra. Dersom eleven kommer fra oppvekstmiljø som deler skolens interesse- og verdigrunnlag, vil dette bidra til å styrke elevens sosialisering. Kommer derimot eleven fra hjem hvor enten interesse eller verdi ikke står i overensstemmelse med skolens, vil dette skape konflikt for elevens sosialisering (Höem, 1972).

Der skolen og hjemmets interesse- og verdiperspektiv står i overensstemmelse, vil eleven i stor grad lykkes ved at de deler samme kultur. I følge Höem (1972) vil eleven i dette tilfellet representere det *normgivende* i skolen, hvor undervisningen kan bidra til å styrke den enkeltes kultur. Når det derimot oppstår konflikt mellom eleven og skolens verdi- og interessegrunnlag, vil eleven kunne oppleve undervisningen som fjern og lite tilfredsstillende.

Som det kommer frem av Höem (1972), kan elevens møte og mestring av skolen være avhengig av et interesse - eller verdifelleskap. Hos Bernstein finner vi at skolen presenterer en viss systemisk forskjell, hvor bestemte grupper av elever presterer bedre etter hvilken sosial struktur eleven kommer fra (Riksaasen & Vigeland, 1994). Når det gjelder sosial reproduksjon mener Hernes (1975) at spesielt familie, skole og arbeidsliv er fremtredende. I forhold til sosialisering er disse arenaene viktige for enkeltindividet. Det er

derimot hvilke kapasiteter, ferdigheter og status enkeltindividet har, som vil ha en påvirkning på hvordan individet fortøner seg på områdene (Hernes, 1975).

Samtidig kan det synes som at kommunikasjonen mellom de ulike arenaene er vesentlig. Signifikante andre er ifølge Höem (2010) aktører som utgjør en stor og viktig rolle i kommunikasjonen. Dette kan være mennesker som gir støtte og omsorg, og har en spesielt viktig rolle for det enkelte individ. Signifikante andre bidrar til å påvirke individets holdninger og verdier, og består i første omgang nettopp av familien. Signifikante andre kan fungere som rollemodeller for det enkelte individ (Höem, 2010).

Når barnet blir eldre, kan andre individer enn familien overta rollen som signifikante andre (Höem, 2010). Dette kan være lærere i skolen eller jevnaldrende. En kan også tenke seg at skolerådgiver i skolen, og da spesielt sosialpedagogisk rådgiver, kan spille en lignende rolle som signifikant andre for en elev. I følge Höem er dette derimot ikke alltid tilfellet:

“I vårt samfunn ansees utdanning som viktig og ettertraktelsesverdig. Men det er dermed ikke gitt at utdannelsesinstitusjonen eller læreren, eventuelt forskeren, framtrer som signifikant for foreldre, elever eller studenter. I kampen om oppmerksomheten kan både institusjonen og underviseren fremtre som uinteressante” (Höem, 2010:127).

I følge Bourdieu (1996) bidrar utdanningsinstitusjonene til å forsterke ulikheter. Som hos Hernes (1975) bidrar sosiale faktorer til i hvilken grad du lykkes eller ikke lykkes i skolen. Men Bourdieu (1996) mener på sin side at skolen formidler ulikhet ved skolens makt i å definere og prioritere spesifikke kvaliteter fremfor andre. Det er de høyere klasser i samfunnet som utnytter dette best, da deres sosiale egenskaper står i overensstemmelse med skolens måte å formidle kunnskap og undervise på. Hos Bourdieu (1996) finnes klasseskiller mellom arbeiderklasse og middelklasse, hvor ulike verdier, interesser og tanker blir nedfelt gjennom miljøet en vokser opp i. For eksempel kan middelklassefamilier være flinkere til å diskutere temaer i hjemmet som også blir drøftet i skolen, som på den måten gjør at barna i middelklassefamiliene møter skolen engasjert og orientert.

4.3 Tidligere prestasjoner i grunnskolen

En årsak på bortvalg fra videregående opplæring kan være hvordan en elev har prestert tidligere i grunnskolen (Markussen, 2011). Dette er spesielt merkbart i de teoretiske fagene i videregående opplæring, hvor elever med svake grunnskoleprestasjoner har store utfordringer. Dette kan også være noe av forklaringen på hvorfor det er et større bortvalg i yrkesfaglig studieretning, da en del av disse elevene kanskje forventer mer praktiske oppgaver og mindre teori (Overland & Nordahl, 2013). Det er også de senere år fokusert mer på betydningen av selve overgangen fra ungdomsskole til videregående skole, og at mange elever opplever utfordringer i forhold til dette (Røyland, 2012). Det er først i videregående skole en kan "stryke" i fag (som får betydning for senere skolegang), og det kan tenkes at dette oppleves som skremmende for enkelte elever som allerede har hatt dårlige erfaringer med svake karakterer i grunnskolen.

Som nevnt tidligere er årsaksforklaringer for bortvalg i videregående skole ett komplekst fenomen. Det vil neppe kun være en bestemt årsak for at en elev velger bort videregående opplæring. At en elev presterer dårlig i grunnskolen, kan som nevnt ovenfor begrunnes i elevens sosiale bakgrunn. Dårlige skoleprestasjoner i grunnskolen kan derfor muligens forklares gjennom foreldres holdninger til skole (som interesse - eller verdikonflikt mellom hjem og skole) eller foreldres utdanningsnivå, noe som gjør at ulike årsaksforklaringer på bortvalg direkte eller indirekte kan påvirkes av hverandre.

4.3.2 Karakterer og måloppnåelse

Karakterer fra grunnskolen danner grunnlag for selve opptaket til videregående opplæring. Elever som er ferdige med grunnskolen søker videregående skole og utdanningsprogram etter ønske, hvor alle søkere har rett til inntak på et av tre valg (Sandberg og Markussen, 2009).

I grunnskolen er det et økt fokus på grunnleggende ferdigheter (Kunnskapsløftet, 2006). Dersom en elev sliter med grunnleggende ferdigheter når en begynner på videregående skole, vil det være naturlig å anta at innlæringen av fag vil være utfordrende. Dette kan igjen skape dårlig motivasjon og liten selvfølelse, og på denne måten kan eleven havne i en ond spiral, som har hatt sitt utspring tidlig i skolegangen.

I St.meld. nr. 44 (2008-2009) *Utdanningslinja* formuleres det blant annet at svake ferdigheter fra grunnskolen er det som avgjør mest om en elev velger bort videregående skole eller ikke. I følge Hernes (2010) kan svake grunnskoleferdigheter blant elever forklares i oppfølgingen av eleven: en lærer må vite hva eleven ikke mestrer, for så å angripe hva som kan gjøres med dette.

4.3.3 Tilpasset opplæring

OECD (2004) påpeker at dårlige skoleprestasjoner blant elever i norske grunnskoler kan skyldes en lite tilpasset undervisning og dårlig tilrettelagte læringsopplegg. Årsaken til svake prestasjoner kan ikke skyldes for vanskelig skoleopplegg mener OECD (2004), men at elevene ikke får utviklet deres kompetanse på deres premisser. Elevene blir altså ikke presset til utvikling, men snarere underyting.

I følge Håstein og Werner (2014) skal tilpasset opplæring bidra til at alle elever opplever nytte av å gå på skolen. Prinsippet går ut på at alle elever skal ha de samme læringsmuligheter innen samme skole. I Opplæringslovas paragraf §1-3 kan en lese at opplæringen i norske skoler skal tilpasses den enkelte elevs evner og forutsetninger. Dette vil da tilsi at den undervisning og opplæring som foregår i norske skoler skal være variert og fleksibelt i den grad at alle har mulighet til å utvikle seg der (Håstein & Werner, 2014).

I følge Falch et al. (2010) har likevel faglige forutsetninger hos eleven stor betydning for bortvalg. Forutsetninger blir her forstått som elevens skoleprestasjoner. Elevens faglige forutsetninger har ifølge Falch et al. (2010) større innvirkning på gjennomføringsgraden av videregående opplæring enn selve valget av studieretning. Størst betydning for om en elev velger studiespesialiserende eller yrkesfaglig studieretning i videregående skole, baseres på elevens tidligere skoleprestasjoner i større grad enn elevens sosiale bakgrunn, som foreldres utdannelse eller foreldres sivilstatus, mener Falch et al. (2010). Studier viser likevel at dette er bakenforliggende faktorer som også har påvirkning på elevens valg av studieretning (Markussen, 2009).

En klar utfordring for skolen synes å være det å fange opp elever som ligger i “gråsonen” mellom ordinær tilpasset opplæring og opplæring utover dette (Johannessen et al., 2010). I følge Johannessen et al. (2010) sliter disse elevene med både sosiale og personlige

utfordringer, noe som synes vanskelig for skolen å stå ovenfor. Reine (2011) påpeker at overgangen mellom skoleslagene er spesielt utfordrende for akkurat denne gruppen av elever, blant annet fordi det ikke finnes sakkyndige vurderinger eller individuelle opplæringsplaner hos eleven som viser til behovet for hjelp. Elever som befinner seg i gråsonen vil derfor lett kunne falle ut av skoleløpet (Johannessen et al., 2010).

I følge Overland og Nordahl (2013) er det en klar sammenheng mellom det å prestere i skolen og selvoppfattelse hos den enkelte elev. Elever som ikke mestrer skolen, vil kunne utvikle et negativt bilde av seg selv, men også et negativt forhold til skolen. Dette kan bidra til at eleven havner i en ond sirkel, med liten tro på seg selv og samtidig mindre forventninger til egne skoleprestasjoner. Det er derfor viktig at de elever som opplever utfordringer knyttet til skolegangen og prestasjoner i skolen, også får høre om deres positive sider. Samtidig som det settes grenser og et fokus på arbeid mot en bedre situasjon for eleven, er det vesentlig at voksne rundt barnet viser empati og medfølelse. Dersom det arbeides for en god relasjon mellom skolens pedagoger og elev, vil dette ifølge Overland og Nordahl (2013) kunne ha en positiv effekt på elevens læring og samtidig unngå at eleven mistrives i skolen. Som vi skal se, kan det være svært uheldig for en elevs skolegang dersom han eller hun ikke trives i skolen.

4.4 Mistrivsel

At en elev ikke trives i skolen, kan være en tredje årsak for bortvalg fra den videregående opplæringen (Markussen, 2011). Problematferd, mobbing og lignende uønsket atferd kan også bidra til at en elev gruer seg til skolen.

I en undersøkelse utført på ungdomsskoleelever av Birkemo og Bonesrønning (2011), fant de at en tredjedel av elevene opplevde sosial angst i forhold til skolen. En tredjedel av elevene opplevde også manglende trygghet og uteblivelse av støtte i skolesituasjonen. Det kan tenkes at psykiske utfordringer og angst vil påvirke skoleprestasjoner, som deretter påvirker elevens motivasjon for skole. Som påpekt ovenfor: når en elev har liten motivasjon for skolegang, kan dette være nok grunn for bortvalg (Markussen et al., 2006). At en elev har psykiske utfordringer vil derfor kunne prege arbeidet med skolen, ved at eleven for eksempel er lite fokusert og har dårlig læringsvilje.

I følge Overland og Nordahl (2013) er det også slik at elever som opplever emosjonelle utfordringer, og ikke får støtte av dette fra læreren, har størst betydning for deres oppførsel i klasserommet. Videre mener Overland og Nordahl (2013) at problematferd i klasserommet øker sannsynligheten for at elever velger bort utdannelsen senere. Mye fravær og skulk kan være en indikasjon på at elever ikke trives, noe som kan påvirke elevens valg om videre skolegang (Hernes, 2010).

Tidlig innsats er et prinsipp norske skoler må følge, hvor målet er at nødvendige tiltak settes inn raskt når utfordringer hos eleven oppdages (St.meld. nr.16 (2006 – 2007), 2007). Departementet introduserte prinsippet som en følge av ulike undersøkelser som viste en “vente og se” holdning blant norske lærere i skolen (bla. Mullis, Martin, Eugenio & Kennedy, 2003). En studie utført av OECD (2006) påpekte også at det i norske skoler var svak oppfølging av elever som en var klar over hang etter. Tidlig innsats som prinsipp var altså påtenkt som en strategi for å endre på dette.

Tidlig identifisering av utfordringer hos elever er fortsatt et problem i norske skoler ifølge OECD (2014). Å arbeide med elever som sliter i tidlig skolealder anerkjennes som utfordrende, men OECD (2014) påpeker at dette er enda vanskeligere jo eldre eleven blir. Tidlig innsats skal bidra til å unngå at elever havner i en negativ spiral, hvor utfordringene blir større etter hvert som eleven blir eldre. OECD (2014) viser til Finland som kontrast, hvor identifisering av utfordringer og tiltak blir iverksatt tidligere enn i Norge. Hernes (2010) mener norske skoler må bli flinkere til å fange opp de elever som ikke ser ut til å trives, som for eksempel ved en tettere oppfølging av elever med høyt fravær. Hernes (2010) mener at et høyt fravær blant elever, både i grunnskolen og i videregående skole, øker sannsynligheten for bortvalg senere i videregående opplæring.

4.5 Skolen som en inkluderende arena

Skolen, klassen, lærere og skoleforhold generelt kan være et fjerde forhold som påvirker elevens gjennomstrømning (Markussen, 2011). Dersom undervisningen ikke er tilpasset eleven godt nok, vil dette kunne være uheldig for elevens skolegang videre (Overland &

Nordahl, 2013). Mangel på opplevelse av inkludering og en undervisning lite tilpasset den enkelte elev, kan bidra til bortvalg i videregående opplæring (Markussen, 2011).

I 1994 fremmet Salamancaerklæringen nye prinsipper i opplæring av mennesker hvor begrepet "inkludering" ble introdusert. Med inkludering ønsket en at læringssituasjonen skulle tilpasses eleven, i motsetning til at eleven skulle tilpasse seg læringssituasjonen (Strømstad et al., 2007). Videre ønsket en med inkludering som prinsipp at skolen skulle gå fra et individperspektiv, til å se eleven i et helhetsorientert perspektiv. Med en helhetsorientering skulle alle defineres som en del av fellesskapet, og med innføringen av Kunnskapsløftet i 2006, skulle prinsippet om inkludering videreføres. Det skulle være plass og rom for alle elever i norsk skole. For å oppnå dette, var målet å utføre en tilpasset opplæring til hver enkelt elev etter deres behov og evner (Overland & Nordahl, 2013).

Lee og Burkham gjennomførte i 2003 en studie med mål om å undersøke skolens organisering og hvilken rolle dette hadde på bortvalget. Fra studien konkluderer Lee og Burkham (2003) blant annet med at skolens sosiale miljø er det forholdet med tydeligst påvirkning på bortvalget, hvor spesielt relasjonen mellom lærer og elev blir pekt på som essensiell.

Arnesen (2010) velger å se på inkludering i forhold til det motsatte, som er ekskludering: *"Inkludering innebærer to prosesser: det å øke elevens deltakelse i kulturen, fellesskapet og den vanlige undervisningen og aktivt motvirke forhold eller faktorer som virker ekskluderende"* (Arnesen, 2010: 270).

Allmennlærerne i skolen har en viktig rolle når det gjelder det å fange opp behov hos eleven tidlig. Det er også viktig for de pedagoger som arbeider i skolen å tilpasse undervisningen til alle elever. For å få til dette må pedagogen vite nok om hver enkelt elev. Den ordinære undervisningen skal inneholde tilpasset opplæring for alle elever *"så langt som mulig"* heter det i Opplæringsloven (lovdata.no). Tangen skriver at tilpasset opplæring er:

" (...) et prinsipp som skal ligge til grunn for all opplæring. Det innebærer at den enkelte skole og lærer, innenfor rammen av ordinær undervisning, så langt som mulig skal prøve å tilpasse opplæringen til den enkelte elev" (Befring & Tangen, 2008:129).

I følge Overland og Nordahl (2013) har konteksten for opplæringen betydning for bortvalget. Hvilken skole eleven går på eller hvilken klasse eleven befinner seg i, kan ha betydning for om eleven fullfører skolegangen. Overganger mellom skoleslag kan derfor representere en viss risiko for videre skole og utdanning for den enkelte elev, og spesielt for de elever som kanskje har opparbeidet et negativt forhold til skolegangen.

Så kan en stille seg kritisk til målet om en inkluderende skole for alle er nådd, når det kommer så tydelig frem at forhold som sosial bakgrunn og tidligere skoleprestasjoner har mye å si for bortvalget hos elever i videregående opplæring. Når konteksten for hvor opplæringen foregår i har betydning for en elevs skolegang, tilsier dette ifølge Overland og Nordahl (2013) at ikke alle skoler i like stor grad lykkes i det å inkludere alle elever. Det kan være mange årsaker til dette, og er noe oppgaven vil undersøke i senere kapitler.

4.6 Kommentarer til årsaksforklaringene - hva kan hjelpe?

Som det er fremstilt ovenfor er årsakene til bortvalg sammensatte. Årsaksforklaringene er kun tendenser, og representerer derfor grupper av elever som står i spesiell fare for å velge bort videregående opplæring. På samme måte vil det være naturlig å anta at det finnes elever som ikke fullfører opplæringen, uten selv å kunne forbindes med risiko for bortvalg.

Flere samtidige årsaker vil mest sannsynlig spille en rolle når en elev bestemmer seg for å velge bort utdanningen på videregående skole. Hvordan skal en snu situasjonen slik at færre elever velger bortvalg som alternativ for videre skolegang?

Ettersom fenomenet fremstår så komplekst som det faktisk gjør, finnes det antakeligvis ikke noen enkle grep for å forandre situasjonen med øyeblikkelig endring (Hernes, 2010). OECD (2014) påpeker at fenomenet ikke kan håndteres som en isolert hendelse, men at det er behov for en mer helhetlig tilnærming. Det kan synes som at et bredt forebyggende arbeid av alle involverte i skolesystemet kan ha en positiv effekt på lengre sikt. Bortvalg er heller ikke en prosess som plutselig oppstår, men gjerne noe som skjer over tid (Overland & Nordahl, 2013). Gudmund Hernes (2010) ønsker blant annet en økt innsats for oppfølging av elever, allerede fra tidlig grunnskolealder. Overland og Nordahl (2013) etterspør pedagogisk personale som følger nøye med elevens utvikling, som samtidig har oversikt over ulike risikofaktorer som kan påvirke elevens videre skolegang. Videre

ønskes det et tettere samarbeid mellom hjem og skole for å oppnå en større involvering av foreldre til eleven. I en helhetlig tilnærming til fenomenet, mener Hernes (2010) at et samarbeid mellom skolens ansatte og på tvers av skoler vil være betydningsfullt.

I oppgavens neste del ønskes det å undersøke nærmere hva dagens forskning sier om hvilken betydning skolens rådgiver har i forhold til fenomenet. Kan skolens rådgiver spille en rolle i en helhetlig tilnærming med mål om å minske bortvalget blant elever i videregående skole?

5.0 Metodiske forutsetninger og refleksjoner

5.1 Innledning

I oppgavens tidligere kapitler har det blitt undersøkt nærmere elevens rett på rådgivning og hvilke teoretiske tilnærminger som kan benyttes i rådgivningsarbeidet. Samtidig har oppgaven forsøkt å fremme hva dagens kunnskap forteller om hvilke elever som spesielt står i fare for å velge bort utdanningen.

Det finnes som oppgaven har vist ovenfor god dokumentasjon på *hvilke grupper* av elever som spesielt står i fare for å velge bort utdanningen. Det kan også synes som at dagens kunnskap gir gode svar på *hva som kan hjelpe*, men at skolen ikke lykkes med dette. I følge Hernes (2010) ligger problemet i en liten oppfølging fra de enkelte skoler i forhold til de tiltakene en vet har nytte, eller at tiltakene ikke blir benyttet i det hele tatt.

Opgaven har orientert seg mot rådgivers betydning for å minske bortvalget, og i den sammenheng synes det interessant å undersøke hva dagens forskning sier om *rådgivers rolle* i forhold til dette. Det vil i den forbindelse bli utført en litteraturstudie om temaet for å tegne et bilde av hva vi vet, og eventuelt ikke vet. Kapittel 5 vil derfor redegjøre for valget av forskningsdesign og forskningsmetode, før studiene blir gjennomgått i senere deler av oppgaven. Først vil det bli gjennomgått nærmere hva som kjennetegner litteraturstudie som forskningsmetode.

5.2 Litteraturstudie som forskningsmetode

Forskningsmetode kan sies å være et håndverk eller et verktøy som kan brukes for å innsamle informasjon om noe (Halvorsen, 2011). Metoden skal benyttes på en gjennomtenkt måte og skal bidra til en systematisk undersøkelsesteknikk.

I følge Dalland (2012) er litteraturstudie en metode som gjør en avhengig av å undersøke eksisterende forskning på fenomenet som skal utforskes. For å besvare denne oppgavens problemstilling ønskes det derfor å bruke litteraturstudie som forskningsmetode.

Dette mener jeg kan bidra til å gi en større oversikt og innsikt ovenfor rådgivers eventuelle betydning i forhold til bortvalg i videregående skole. I tillegg til å søke vitenskapelige

originalartikler i relevante databaser, skal funnene drøftes mot hverandre. I oppgavens tidligere kapitler har det blitt benyttet kunnskap fra fagbøker og forskning omkring selve fenomenet bortvalg, som vil bli sammenlignet med de studier med relevans for skolens rådgivningstjeneste. Målet blir å øke kunnskapsgrunnet angående fenomenet og samtidig peke på områder hvor teori ikke står i overensstemmelse med det som skjer i praksis. Samtidig ønskes det å undersøke hvor det kan være behov for mer forskning på fenomenet.

5.3 Fremgangsmåte

Den viktigste fremgangsmåten som er blitt benyttet for å søke frem litteratur til denne oppgaven har vært via bibliografiske databaser som Bibsys, Oria, Norart og Biblioteksøk. Her har bibliotekpersonale vært til stor hjelp for å avgrense søk til bestemte og relevante emneord. I tillegg har “Google search” og “Google Scholar” blitt benyttet til å finne relevante tekster angående prosjektets emne.

Søket har i første omgang vært begrenset til forskning utført etter 2000 – tallet, altså de siste 15 år. Emneord som ble benyttet i starten var “bortvalg”, “fracfall”, og “rådgivning”. Samtidig har litteraturlister i sentrale bøker og forskning på fenomenet blitt benyttet som henvisning til andre relevante studier. Søk i bibliografiske databaser og “Google scholar” har gitt flere gode litteraturkilder. Kildene har vært skrevet av fagfolk som igjen har vist til annen litteratur på området som er blitt benyttet.

Å kun begrense oppgaven til litteratur som bare tar for seg rådgivningsarbeidet i skolen har vært utfordrende, ettersom fenomenet fremstilles som komplekst. Som en kan se av oppgaven i tidligere kapitler, har derimot rådgivningslitteratur vært sentral i teoridelen. Teoridelen blir brukt som et bakteppe på oppgavens hovedtema, for en utvidet forståelse av den forskningen som vil bli presentert. Hva som vurderes som relevant litteratur i forhold til prosjektets tema, avhenger av min egen kunnskap på feltet, samtaler med veileder og andre fagpersoner fra Høgskolen i Lillehammer. Veileder har bidratt til forslag for relevant forskning på fenomenet, og har derfor bidratt i undersøkelsesprosessen.

5.3.2 Avgrensning av litteraturstudien

Oppgaven vil ta for seg norsk forskning på fenomenet. Det er likevel verdt å nevne at det finnes mye relevant litteratur i forhold til fenomenet internasjonalt. Oppgavens omfang synes derimot ikke å være tilstrekkelig stor nok for å behandle disse. Samtidig var målet med oppgaven å undersøke hva som finnes av studier utført i Norge, og derfor ble søkene begrenset til norske studier.

Fenomenet bortvalg er heller ikke et relativt nytt fenomen, men kan sies å ha blitt tydeligere observerbart etter at videregående skole ble for alle (Hernes, 2010). Det finnes også noe litteratur på bortvalg fra videregående skole før 2000 – tallet, men igjen setter oppgavens omfang begrensning på hvor mye forskning som kan innhentes. Derfor er søket begrenset til forskning gjennomført etter 2000 - tallet.

Som oppgaven tidligere har vært inne på, synes bortvalg i flere tilfeller å være et endepunkt av en langvarig prosess som har hatt sin opprinnelse lenge før videregående opplæring (Overland & Nordahl, 2013). Likevel har oppgaven først og fremst hentet studier rettet mot rådgivningstjenesten i perspektivet av ungdomsskoletrinnet og videregående skole. Dette fordi ungdommen i denne fasen beveger seg mot voksenlivet hvor flere valg må utføres i forhold til livet videre, utdanning og yrke.

5.4 Forståelse og tolkning

Hermeneutikk er et vitenskapssyn som tar for seg hva forståelse er, og hva som skal gjøres for å oppnå en bedre forståelse av noe (Føllesdal & Walløe, 2000). Sentralt innenfor et hermeneutisk vitenskapssyn er fokuset på tekstens sosiale og historiske kontekst, og hvordan dette har påvirket teksten som et produkt (Bryman, 2012).

I min litteraturstudie har det vært nødvendig å tolke tekster og dokumenter. En utfordring ved litteraturstudie som forskningsmetode kan nettopp være denne tolkningsprosessen (Bergstrøm & Boréus, 2005). I følge Hellesnes (1988) kan individuelle vurderinger av litteratur bli påvirket av tolkerens kunnskap på området. Dette vil tilsi at mine individuelle oppfatninger av forskning rundt fenomenet bortvalg og rådgivningsarbeidet i skolen kan påvirkes av hvilke kunnskaper jeg allerede har angående tematikken. Det kan derfor argumenteres for nødvendigheten av bred kunnskap innen både rådgiverarbeidet i skolen

og bortvalgsfenomenet, for å utføre gode tolkninger av aktuell forskning på området. Jeg har derfor satt meg dypt inn i emnet, hvor mye faglitteratur har blitt lest og gjennomgått.

Innenfor et hermeneutisk vitenskapssyn, mente filosofen Hans-Georg Gadamer at når en skal forstå seg på noe skjer dette med utgangspunkt i individets egne erfaringer (Gadamer, 2010). For Gadamer vil det derfor bety at en tolkning blir umulig uten noen form for tidligere erfaringer eller forforståelser (her benytter Gadamer seg av begreper “for-dommer”). Dette gjør at flere forforståelser kan resultere i et større grunnlag for å forstå noe (Gadamer, 2010). Jeg har selv hatt erfaringer med både videregående skole og rådgivningstjenesten. Jeg kjenner også flere som har valgt bort opplæringen. Dette er erfaringer jeg har forsøkt å gjøre meg bevisst underveis i arbeidet med analyse av tekster og arbeidet med oppgaven generelt. Det har også vært av vesentlig betydning å underveis gjøre refleksjoner over de forforståelser som eventuelt har blitt tydeliggjort, etter hvert som jeg har beveget meg dypere i emnet (Hellesnes, 1988).

5.5 Fra forforståelse til tolkning

I følge den hermeneutiske metoden kan en tekst kun tolkes i sin helhet ved at en tilegner seg meningsinnholdet til de ulike delene av teksten (Hellesnes, 1988). Samtidig kan meningen til tekstenes ulike deler kun tolkes ved en forståelse av tekstens helhetlige mening. Dette kan virke noe forvirrende og uklart, da en ut i fra en slik teori kan oppfatte det som at en tekst kun kan bli forstått eller ikke forstått. En gradvis forståelse av en tekst som er totalt uklar fra første stund, blir umulig ved et slikt perspektiv. Hellesnes (1988) mener det allerede må foreligge en forforståelse ved tolkningen av en tekst, og når denne forståelsen gradvis øker, vil også forståelsen av meningen med teksten øke.

Helhetsforståelsen av en tekst vil derfor være avhengig av delforståelsen, og delforståelsen vil være avhengig av helhetsforståelsen. Det er dette som betegnes som den hermeneutiske sirkel (Hellesnes, 1988).

For at denne oppgaven skal frembringe nye perspektiver til fenomenet om bortvalg, er det nødvendig at de tekster jeg bruker i denne oppgaven blir forsøkt forstått på nye måter. Med hermeneutikk som utgangspunkt, møter jeg tekster med mine egne forforståelser. Disse

forforståelsene vil utvikles og endres etter hvert som jeg beveger meg inn i tekstenes mening.

Med dette som utgangspunkt, åpnes det opp for at tekstens innhold bærer en konkret mening i dag, som kan være annerledes enn det forfatteren av teksten ønsket da den ble utarbeidet. Ved at tekstens mening kan forstås og tolkes ulikt fra hvilken tid teksten blir lest, vil teksten få en egen “stemme” som gjør at teksten kan forstås og anvendes på ulike måter (Hellesnes, 1988). Jeg ønsker derfor ikke bare å forstå hva forfatteren mener, men samtidig fortolke den mening som ligger i teksten selv. Nye måter å forholde seg til fenomenet kan derfor komme frem, gjennom nye tolkninger av tekstens mening etter hvilken tid og kontekst jeg befinner meg i (Bergstrøm & Boréus, 2005).

5.6 Kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode

Det finnes flere ulike forskningsmetoder, hvor metodene gjerne kategoriseres som kvalitative eller kvantitative (Jacobsen, 2013). Enkelt kan en si at kvantitative forskningsmetoder har som mål å skaffe opplysninger som kan sammenlignes i form av for eksempel tall og enheter, mens i kvalitative forskningsmetoder ønsker en opplysninger om menneskers konkrete handlinger i forhold til et fenomen (Hellevik, 1999).

I kvantitative undersøkelser tar en for seg flere enheter med mindre opplysninger fra hver enkelt, mens i kvalitative undersøkelser ønsker en færre enheter med tettere kontakt fra hver enkelt enhet.

I følge Everett og Furseth (2004) kan ikke en forskningsmetode i prinsipp vurderes som bedre enn andre. Om en forskningsmetode er god eller ikke, avhenger ofte av hvilket fenomen som skal studeres og i hvilken kontekst dette fenomenet foregår i (Bryman, 2012). Formålet med undersøkelsen vil derfor være retningsgivende for hvilken forskningsmetode en skal benytte seg av. Om en ønsker å finne sammenhenger mellom ulike variabler, kan kvantitative forskningsmetoder være et fornuftig valg. Dersom en ønsker å finne ut av elevers oppfatninger knyttet til det å for eksempel slutte i skolen, kan kvalitative tilnærminger vurderes som bedre alternativ (Bryman, 2012).

I denne litteraturstudien ønskes det derfor å finne studier som har benyttet kvalitative undersøkelser og kvantitative undersøkelser. Dette gjøres i håp om en helhetlig tilnærming til fenomenet. Jeg tror ved å benytte studier som har brukt de forskjellige forskningsmetodene at dette kan bidra til omfattende kunnskap. På den ene siden kan det avdekkes landsomfattende sammenhenger mellom bortvalg og rådgivningsarbeidet i skolen, mens på den andre siden vil dypere kunnskap kunne innhentes som for eksempel rådgiveres egne meninger i forhold til deres betydning for bortvalget.

5.7 Resultat av søket

Det finnes mye litteratur om bortvalg i videregående opplæring, og også etter hvert flere studier om rådgivers eventuelle betydning til dette. Generelt har det vært størst interesse for bidrag som fokuserer på problemstillingen til oppgaven, og mindre interesse på forskning som fokuserer først og fremst på selve bortvalgsfenomenet og ulike årsaksforklaringer. Det var derimot noe utfordrende å finne litteratur som direkte var knyttet til prosjektets problemstilling. Samtidig synes bortvalget i videregående opplæring å henge nøye sammen med flere ulike forhold, og det har derfor blitt hentet frem litteratur som også kun har hatt som mål å undersøke bortvalget i videregående opplæring, men samtidig har relevante funn tilknyttet til problemstillingen i oppgaven.

Totalt har 15 studier fått plass i denne litteraturstudien. Flere studier har blitt vurdert og gjennomgått, men jeg har plukket ut de jeg selv mener er mest relevante for å belyse prosjektets problemstilling. Jeg har også vurdert forskningen som er blitt utført etter studiets validitet og reliabilitet i forhold til prosjektets fenomen.

Å presentere eksakte statistiske resultat har ikke vært hovedfokus med presentasjonen av litteraturen. Det vil derfor bli begrenset til en presentasjon av hovedfunn fra studiene, spesielt rettet mot oppgavens tema. Det er disse funnene som vil være grunnlag for oppgavens diskusjon senere.

5.7.2 Validitet

For å besvare oppgavens problemstilling er det viktig at de slutninger som blir gjort i studien har høy grad av validitet (Bryman, 2012). Validitet kan si noe om hvor gyldig en undersøkelse er, og om en måler det en egentlig ønsker å måle med oppgavens metode (Halvorsen, 2011).

En undersøkelse kan sies å være valid når metoden forteller det en ønsker å finne ut mer av, hvor de svar som kommer frem bidrar til å klargjøre oppgavens problemstilling.

Validitet sier derfor noe om relevansen til oppgavens metode for å avdekke problemstillingen.

Selv mener jeg at jeg har relevant datamateriale i forhold til oppgavens problemstilling.

Jeg har forsøkt å vise til forskning som er relatert til bortvalgsfenomenet og rådgivningstjenesten. Som nevnt tidligere finnes det en mengde forskning på hvilke elever som spesielt står i fare for å falle fra, men noe mindre direkte om rådgivers eventuelle betydning i forhold til dette. En begrensning ved studien vil derfor for eksempel være at jeg ikke har fått spurt hva rådgivere eller elever selv mener om fenomenet. Dette mener jeg blir kompensert for ved at jeg benytter meg av andres kvalitative undersøkelser på fenomenet, som for eksempel forskning hvor de har intervjuet en rekke rådgivere i skolen. Samtidig er det verdt å nevne at den forskningen som er blitt hentet frem, er tydelig vurdert og testet for validitet av forskerne selv.

5.7.3 Reliabilitet

Når en skal vurdere de funn en har målt, ønsker en å vite hvor pålitelige disse kan sies å være. Det er dette som betegnes som metodens reliabilitet (Halvorsen, 2011). Høy reliabilitet oppstår når to uavhengige undersøkelser som blir utført på samme måte gir omtrent like resultat. For at en oppgave skal inneha høy validitet, er det avhengig av høy reliabilitet.

Når en vurderer reliabilitet i en litteraturstudie, kan det sies at den vil være høy dersom en uavhengig undersøkelse ville brukt samme litteratur som i denne oppgaven. Det som er skrevet og utgitt vil ikke forandres, i så fall i reviderte utgaver. I litteraturlisten står det

nedført de referanser som er benyttet, slik at dette kan etterprøves. Reliabilitet i litteraturstudien vil derfor være avhengig av min tolkning av de data som er hentet. Her beveger vi oss mot tidligere nevnte hermeneutikken og hvilken betydning hermeneutisk innfallsvinkel har for analyse av en tekst. Min individuelle forståelse vil være “subjektiv” i den grad av at egne erfaringer, fordommer og førforståelser spiller inn i tolkningsprosessen (Hellesnes, 1988). Jeg vil derfor forsøke å gi leseren utfyllende forklaringer for mine tolkninger, slik at vi nærmer oss samme forståelsesramme. Det er derimot ifølge hermeneutisk vitenskapssyn ikke mulig for to ulike individ å forstå en tekst på samme måte (Hellesnes, 1988), men jeg tror likevel gode forklaringer bidrar til å øke oppgavens reliabilitet. Som med validitet, har de studier som har fått plass i denne oppgaven nøye blitt vurdert for reliabilitet av forskerne selv. Dette mener jeg styrker min oppgaves reliabilitet.

5.8 Hermeneutisk tolkning som forståelse

Det vil altså ikke la seg gjøre å være helt nøytral ved analyse av ulike tekster. Vi er alle individer med egne tanker, erfaringer, opplevelser og holdninger som er oss bevisste og ubevisste (Dalland, 2012). Ved en nærmere gjennomgang av de tekstene jeg har valgt å ta med i denne oppgaven, vil målet være å utvide den forståelsen jeg allerede har angående fenomenet. Samtidig kan denne forståelsen bidra til å skape en helt ny forståelse av fenomenet. På den måten kan litteraturstudien bidra til å frembringe nye perspektiver på rådgivers eventuelle betydning i forbindelse med bortvalget i videregående skole.

I forhold til tekstutvalget har jeg forsøkt å finne studier som viser til forskjellige forståelser av oppgavens tema. Det har vært noe utfordrende å konkret gjøre seg bevisst sine egne førforståelser i møtet med tekstene, og samtidig har det vært strevsomt å ikke tolke tekstene ut i fra denne førforståelsen. Den kunnskap og erfaring jeg har angående fenomenet er viktig å gjøre seg klar over, slik at jeg ikke søker tekster som kun passer min egen oppfatning angående fenomenet. Samtidig er det viktig å påpeke at det som sagt i hermeneutisk vitenskapssyn er selve førforståelsen som er utgangspunktet for å nærme seg en utvidet forståelse av noe (Gadamer, 2010). At jeg utvider min forståelseshorisont i møte med nye tekster, vil kunne gi fenomenet mening, som bidrar til at oppgaven beveger seg i en bestemt

retning. Å stadig undersøke det ukjente, et bredt spekter av nye tekster, vil i dette tilfellet kunne bidra til utvikling av min forståelse, som kan bidra til ny mening og kunnskap om fenomenet. Tekstens forståelseshorisont forstørres og utvides i stadig møte med teksten (Hellesnes, 1988).

6.0 Studier

6.1 Innledning

I forrige kapittel ble oppgavens forskningsmetode gjennomgått. Her ble det vist til litteraturstudie og hva som kjennetegner litteraturstudie som forskningsmetode. Samtidig ble viktigheten av å erkjenne sin førforståelse i møte med tekster på beskrevet. Av kapitlet kom det frem at når en møter en tekst, oppstår en ny erfaring som blir tolket og forstått i lys av tidligere forståelsesrammer som en allerede har utviklet. I lys av den hermeneutiske sirkel kan en undersøke tekstens ulike deler for å oppnå en ny helhetlig førforståelse. I en sirkelbevegelse går en altså fra helhet til del og til en ny helhetsforståelse.

I denne delen av oppgaven vil det bli presentert sentrale studier på forskningen som er blitt utført i Norge, spesielt rettet mot rådgivningstjenesten. Ved å undersøke de ulike studiene som er blitt utført, vil det bli forsøkt å få en utvidet helhetsforståelse av fenomenet. De ulike studiene vil senere i oppgaven bli forsøkt relatert til de fire årsaksforklaringene på bortvalg, som er tidligere presentert i kapittel 4 via Markussen (2011) og som er oppgavens forskningsspørsmål. Det ønskes med andre ord å undersøke nærmere hva dagens kunnskap sier om hvilken rolle rådgiver kan spille i forhold til en elevs sosiale bakgrunn, tidligere skoleprestasjoner, trivsel i skolen og inkluderende skolegang.

6.2 Litteraturgjennomgang

Opgaven ønsker å bevege seg i en sirkelbevegelse til gjenstand for beskrivelse og forståelse, hvor jeg undersøker flere enkelte deler for å oppnå en ny helhetsforståelse. På den måten vil de studier som finnes og de ulike årsaksforklaringene som er tidligere beskrevet, benyttes som et bakteppe i søket etter svaret på oppgavens problemstilling. Først skal oppgaven undersøke nærmere de studier som finnes, og hva som kom frem av de ulike undersøkelsene.

Nordlandsforskning

Et prosjekt på bortvalg i videregående skole ble utført av Nordlandsforskning i 2004 – 2005. Målet med prosjektet var en kartlegging av bortvalget i Nordland fylke, basert på tilgjengelig statistikk og intervju av rådgivere i Oppfølgingstjenesten. Fylkeskommunen ønsket samtidig at Nordlandsforskning skulle drøfte bortvalgsfenomenet i en videre kontekst, og med grunnlag i dette utvikle nye tiltak mot bortvalg i den videregående opplæringen.

Resultater av prosjektet fremmer blant annet bedre rådgivning i grunnskolen og videregående skole som et av flere tiltak mot bortvalg (Rønning & Wiborg, 2005). Det pekes på viktigheten av god skolerådgivning som et virkemiddel mot feilvalg. Mindre feilvalg vil på sikt føre til mindre bortvalg blant elever i videregående skole, mener Rønning og Wiborg (2005). For å få til dette må elevene i ungdomsskolen være seg bevisst over de valg de tar før de begynner videregående opplæring. Her etterspørres mer informasjon til elever om de valgmuligheter som faktisk finnes, slik at det ikke oppstår en forventningsbrist til den studieretningen de velger (Rønning & Wiborg, 2005).

Fra undersøkelsen vises det til viktigheten av en god overgang fra grunnskole til videregående skole for den enkelte elev. Nøkkelen til dette er via et godt samarbeid mellom skoleslagene mener Rønning og Wiborg (2005). Samtidig uttrykker informantene i deres undersøkelse et ønske om en større foreldreinvolvering som et bidrag for en lettere overgang mellom skoleslagene for den enkelte elev. Ved en større involvering av foreldre, kan en oppnå mer informerte foreldre om skolesystemet og de muligheter eleven står ovenfor for videre skolegang, mener informantene.

Relevant for denne oppgaven ønsker altså informantene fra undersøkelsen til Rønning og Wiborg (2005) en bedre rådgivningstjeneste i grunnskolen og videregående skole som et viktig bidrag for mindre bortvalg. Det uttrykkes også et ønske om individuelle interessekartlegginger og samtaler om karriereplanlegging i ungdomsskolen som et tiltak mot feilvalg. Feilvalg kan på sikt kan føre til bortvalg mener Rønning og Wiborg (2005).

Evaluering av Satsing mot frafall

Norsk institutt for by – og regionsforskning gjennomførte i 2004 en evaluering av tidligere nevnte Bondevik 2 – regjeringens “Satsing mot frafall”. Evalueringen ble utført på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet (tidligere Læringscenteret) og tok for seg satsingen gjennom det første året i fire ulike prosjektfylker (Baklien et al., 2004). Evalueringens fokus var ikke først og fremst å belyse årsaker til bortvalg i videregående opplæring, men mer konkret på hva som burde gjøres. Av evalueringens konklusjon påpekes spesielt to tiltak for å motvirke bortvalg i videregående skole. Det første tiltaket som påpekes er viktigheten av å motvirke feilvalg. Her hevdes det at arbeidet med dette må skje før oppstarten av videregående skole, da eleven er i grunnskolen og skal ta et valg for videre skolegang. Baklien et al. (2004) påpeker at dersom en elev velger feil studieretning vil dette mye sannsynlig føre til mindre motivasjon hos eleven til å fullføre skolegangen.

Det andre tiltaket i evalueringen er relevant for den sosialpedagogiske rådgivningen. Fra evalueringens konklusjon blir det pekt på som spesielt viktig at det vies et økt fokus på å gjøre skolehverdagen enklere å overkomme for elevene. Mistrivsel i skolen, det være seg faglig eller sosialt, vil kunne bidra til motivasjonssvikt hos elever som vil være uheldig for veien videre i skolesystemet (Baklien et al., 2004).

“Intet menneske er en øy”

“Satsing mot frafall”, som hadde sitt utgangspunkt i regjeringen Bondevik 2 sin handlingsplan mot fattigdom, har blitt evaluert også i en SINTEF – rapport skrevet av Trond Buland og Vidar Havn. I følge Buland og Havn (2007) har “Satsing mot frafall” utbrodert mange tiltak, både på individnivå og systemnivå. Det påpekes i deres rapport at det ikke finnes noe “magisk” enkelttiltak, men at en helhetlig tilnærming til fenomenet er avgjørende. Interessant i forhold til rådgivning i skolen fremhever Buland og Havn (2007) at “riktige valg” for elever innen fag er et vesentlig forebyggende tiltak mot bortvalg i videregående skole. Fra satsingen ble arbeidet med utbedring og forsterkning av rådgivningstjenesten viktig, hvor det blant annet ble satset bevisst på en kompetanseheving av rådgivningstjenesten.

Buland og Havn (2007) mener at en av de første skjebnesvangre punktene knyttet til bortvalg er da eleven velger videregående skole og utdanning. I rapporten til Buland og Havn (2007) forklarer elever at årsaken til feilvalg blant annet er en følge av forventningsbrist til studieretninger, samt det å velge en retning rent tilfeldig på grunn av usikkerhet. I følge Buland og Havn (2007) vil nettopp det å gi elever mer realistiske forventninger til utdannelser og skoler, samt det å gi elever større opplevelse av riktige valg av studieretninger, være sentralt i forebyggelsesarbeidet av bortvalg.

Fra evalueringen til Buland og Havn (2007) av “Satsing mot frafall” påpeker også de på viktigheten av en god overgang mellom grunnskolen og videregående skole for elever. Det ønskes et økt fokus på å legge til rette for elever slik at de trives i den videregående skolen. Samtidig ønsker Buland og Havn (2007) at det arbeides med å skape gode overganger for elever mellom de ulike trinnene på videregående skole også.

I undersøkelsen til Buland og Havn (2007) påpekes det fra deres informanter at kontaktlæreren har en svært avgjørende betydning for forebyggelse av bortvalg. Samtidig som læreren har viktige oppgaver i forhold til bortvalgsforebyggende arbeid, påpekes det at kontaktlæreren har en begrenset kapasitet. Det argumenteres for et delt rolleansvar, hvor eleven skal omringes av et sammensatt nettverk av involverte i arbeidet mot bortvalg. Buland og Havn (2007) påpeker at arbeidet mot bortvalg ikke skal angripes som et “prosjekt”, men at det skal være skolens kontinuerlige oppgave å arbeide forebyggende mot bortvalg.

“Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring”

Lødding og Borgen utga i 2008 en rapport for NIFU STEP hvor det ble undersøkt nærmere på overgangen mellom ungdomsskolen og videregående opplæring. Her ble det blant annet undersøkt i hvilken grad rådgivning innen utdanning – og yrkesvalg på ungdomsskolen kan minske sannsynligheten for feilvalg og omvalg.

Deres rapport baserte seg på dokumentanalyse i forhold til de signaler sentrale myndigheter hadde gitt for hvordan utdanning – og yrkesrådgivning skulle bedres, samt en egen casestudie over fem fylkeskommuner, fem kommuner og fem grunnskoler med ungdomstrinn (Lødding & Borgen, 2008). I casestudien intervjuet de blant annet rådgivere

og lærere med ansvar for faget *Utdanningsvalg*. Fra intervjuene kom det frem at flere av informantene var usikre på hvilken nytte faget *Utdanningsvalg* hadde for elevene, blant annet med begrunnelse om at faget hadde for stor forventning til at elevene skal foreta valg. Samtidig viste det seg fra intervjuene at ungdomsskolen hadde mindre kobling til videregående opplæring enn det som kanskje burde vært forventet, ifølge Lødding og Borgen (2008). Fra undersøkelsen kommer det også frem at det økte fokuset på karriereveiledning og rådgivning innen utdanning - og yrkesvalg har medført at den sosialpedagogiske rådgivningen har kommet i bakgrunnen, og at det er de svakeste elevene som merker effekten av dette mest.

“Frafall fra fagopplæring – slik yrkesfaglærere ser det”

Utdanningsforbundet utga en rapport i 2009 hvor målet med deres studie var å få frem yrkesfaglæreres egne erfaringer og meninger om hvordan det skal arbeides for mindre bortvalg blant elever i videregående skole. Deres egen undersøkelse baserte seg på 2 studier: den ene studien var en kvantitativ undersøkelse med yrkesfaglærere fordelt på ulike skoler, mens den andre studien var en kvalitativ undersøkelse av Utdanningsforbundets medlemmer i fagråd for yrkesfag (Utdanningsforbundet, 2009).

I deres kvantitative undersøkelse kom det blant annet frem at flertallet av de spurte yrkesfaglærerne ønsket bedre karriereveiledning og rådgivning som et av flere tiltak mot bortvalg i videregående skole. Bedre karriereveiledning og rådgivning fikk høyest svarprosent for hva som ville bidra til mindre bortvalg blant elever i videregående opplæring (Utdanningsforbundet, 2009).

Samtidig som karriereveiledning og rådgivning ble vurdert som vesentlig i bortvalgsarbeidet, var også fokuset på en tettere oppfølging av elever noe som yrkesfaglærerne mente kunne bidra til mindre bortvalg. Her var nesten samtlige lærere enige, samtidig som de fleste mente tid og ressurs er mangelvare for å kunne følge opp hver enkelt elev tettere. Interessant fra undersøkelsen, fremmes også i denne studien bedre overgang mellom grunnskole og videregående skole for elever som et nyttig tiltak mot bortvalg.

I den kvalitative undersøkelsen til Utdanningsforbundet kom det frem at informantene mener blant annet at elever på grunnskolen ikke får god nok rådgivning på ungdomsskolen i forhold til fag og yrke. Utsagnet *“flere rådgivere på ungdomstrinnet kjenner ikke yrkesfag”* gikk igjen blant de spurte yrkesfaglærerne. Yrkesfaglærerne mener dette kan føre til at elever med gode karakterer blir frarådet yrkesfag, mens svake elever blir anbefalt yrkesfaglig studieretning (Utdanningsforbundet, 2009). Fra undersøkelsens konklusjon påpekes et ønske fra yrkesfaglærerne selv om en økt rådgivningsressurs og utbedret rådgivningstjeneste som et tiltak mot bortvalg.

Kjønn i skolens rådgivning – et glemt tema?

Mathiesen et al. (2010) utarbeidet en undersøkelse hvor målet var en større innsikt i hvilken grad kjønnsperspektivet er en del av rådgivningen som blir gitt i norske skoler. Studien benyttet både kvalitativ og kvantitativ datamateriale, og ble utført i 2009.

Fra undersøkelsen kommer det frem at kjønnsperspektivet i liten grad er en del av rådgivers arbeidsområde. Det betegnes fra flere av informantene i undersøkelsen som et *“ikke – tema”*. Kjønnfordelingen i arbeidsmarkedet blir ifølge informantene reproduisert, ved at ungdom fortsatt velger tradisjonelle utdanning- og yrkesretninger. Det viser seg også fra politisk hold at det er lite fokus angående fenomenet, og at konkrete tiltak mangler for å bedre kjønnsperspektivet i rådgivningen.

I følge Mathiesen et al. (2010) er nettopp løsningen på et mer likestilt kjønnsperspektiv på rådgivningen et systemisk arbeid fra politisk hold. Det etterspørres et større fokus på utfordringen ovenfra, hvor konkrete handlinger og tiltak kommer frem. Det påpekes i rapporten at det finnes enkelte rådgivere som gjør et godt arbeid for å minske kjønnssegregering, men disse er i fåtall.

Det ønskes fra Mathiesen et al. (2010) en større ivaretagelse av de elever som har gjort utradisjonelle valg knyttet til studieretning og kjønn. Samfunnet og skolen skal anerkjenne valget og støtte dette, slik at flere gjennomfører valget sitt. Retten til å utdanne seg til hvilket yrke en selv ønsker må ivaretas. Denne retten må oppleves reell, og ikke noe som bare formelt sett er en rett eleven har. For å få til dette er det derfor helt nødvendig med et større fokus på utfordringen fra politisk side (Mathiesen et al., 2010).

Skolens rådgivning – på vei mot framtida? Delrapport 1

Buland et al. (2010) har utført to studier med mål om å evaluere skolens rådgivningstjeneste. Fra undersøkelsens første rapport kommer det blant annet frem at rådgivere i grunnskolen har mindre formell utdanning enn det de hadde i år 2000, mens det i videregående skole er motsatt tendens. Et flertall av deres informanter i undersøkelsen peker på viktigheten og nødvendigheten av økt kompetanse hos de som rådgiver elever. Det etterlyses mer kunnskap om arbeidsmarked, rådgivningsteorier, samt psykososiale utfordringer. Samtidig ønskes det mer ressurser til skolen og rådgiverne for at en skal kunne gi den rådgivningen elevene har krav på (Buland et al., 2010). De fleste rådgivere og rektorer på de undersøkte skolene har god kjennskap til forskriftene for rådgivning. Samtidig påpekes det at det kan være utfordrende å arbeide etter lovverket i det daglige arbeidet med elevene.

Videre er det interessant fra undersøkelsen at rådgivere i videregående skole ser på seg selv i større grad som bortvalgsforebyggende, enn det rådgivere i ungdomsskolen gjør. Buland et al. (2010) tror forklaringen på dette kan være at det er et større fokus rundt forebyggende arbeid av bortvalg i den videregående skolen. Ulike tiltak fra det offentlige har størst orientering her, mens det har vært mindre konkrete tiltak orientert mot ungdomsskolen. Samtidig påpeker Buland et al. (2010) at en innsats i ungdomsskolen, med å gi god rådgivning og god informasjon til elever, vil kunne virke forebyggende mot feilvalg og bortvalg.

På vei mot framtida – men i ulik fart?

Del 2 av evalueringen av rådgivningstjenesten i norske skoler ble utført av Buland et al. (2011), og utgitt året etter den første delrapporten. Som det kommer frem av tittelen til studien, viser undersøkelsen at rådgivningen som blir utført utvikler seg i form av bedre kvalitet, men at det er forskjell fra skole til skole i hvor stor grad dette foregår.

I følge Buland et al. (2011) har den sosialpedagogiske rådgivningstjenesten kommet i bakgrunn av yrkes – og utdanningsrådgivning i diskusjonen rundt rådgivningsarbeid i skolen. Deres undersøkelse viser derimot at rådgivning innen sosialpedagogiske temaer prioriteres høyt av skoler. Omfanget av sosialpedagogiske utfordringer blant elever

rapporteres som økende, og mye betegnes av flere informanter som tung problematikk (Buland et al., 2011). 54 prosent av de spurte rådgiverne i deres undersøkelse opplever at kvaliteten innen sosialpedagogisk rådgivning ved sin egen skole er god nok.

Fra rapporten kommer det blant annet frem et ønske fra elever om mer tid med rådgiver. Elevene har også gitt noe forskjellig svar etter hvor fornøyde de har vært med rådgivningen som er blitt gitt, og i hvor stor grad rådgivningen har gjort dem egnet til å gjøre “riktige” valg.

Det påpekes samtidig også i denne rapporten, som i den forrige, et ønske fra rådgivere i skolen om mer tid til elevene og mer ressurser til selve rådgivningstjenesten. Likevel opplever rådgiverne i undersøkelsen til Buland et al. (2011) at rådgivningen som blir gitt er av god kvalitet, og har hatt en positiv utvikling de siste årene. Denne utviklingen er derimot forskjellig fra skole til skole mener Buland et al. (2011), noe som kan skyldes lokale forhold. Det påpekes derfor at selv om rådgivningstjenesten i norske skoler har hatt en positiv utvikling, er det fortsatt rom for forbedringer.

Å redusere bortvalg – bare skolens ansvar?

Markussen og Seland (2012) gjennomførte en undersøkelse om bortvalg i videregående skole i Akershus fylkeskommune i 2010 – 2011. Undersøkelsen baserte seg på både kvalitative og kvantitative datamateriale, og tok for seg alle videregående skoler i Akershus. Et av målene med undersøkelsen var å vite hva elevene selv mente var hovedårsaken til at de valgte å ikke gjennomføre videregående skole. Samtidig ønsket Markussen og Seland (2012) å undersøke hvorfor det finnes forskjeller på antall elever som velger bort opplæringen fra skole til skole.

Studien viser at feilvalg er en mye brukt årsaksforklaring blant elever på hvorfor de valgte bort videregående skole, sammen med lav motivasjon. I følge Markussen og Seland (2012) kan det derimot virke som betegnelsen “feilvalg” blir brukt også av elever som har få muligheter til å velge, og som nærmest “ender feil sted” fordi de ikke kommer inn på førsteønsket når det gjelder både skole, utdanning og klasse. Markussen og Seland (2012) mener derfor at en i slike tilfeller snarere kan snakke om “feilplassering” enn feilvalg blant elever. Hva som er grunnen til dette tapet av valgmuligheter hos den enkelte elev er ifølge

Markussen og Seland (2012) sammensatt, og for å forstå hvorfor må en vite bakgrunnen til den enkelte elev. En kan altså stille seg spørrende til hva som er årsaken til at eleven har mistet mye av muligheten til å velge.

Interessant fra undersøkelsen til Markussen og Seland (2012) er datamateriale i forhold til hvordan den enkelte skole oppfatter elever som ser ut til å slite i opplæringen. Det kan synes som at skoler arbeider noe forskjellig i måten de bistår elever med mål om at eleven unngår å velge bort opplæringen. Når for eksempel en elev oppgir feilvalg som årsak, kan det ha blitt tilbudt administrative tiltak som å hjelpe eleven til å velge en ny skole. I følge Markussen og Seland (2012) hjelper et slikt tiltak neppe når skoleåret er godt i gang, og eleven blir i denne typen tilfeller mer overlatt til seg selv eller henvist til Oppfølgingstjenesten. Der hvor eleven opplever lav motivasjon, kan det synes som at skoler bistår i arbeidet om å finne andre utdanningsprogram innen samme skole.

Når elever oppgir større utfordringer enn “vanlige” bortvalgselever, kan det synes som at skoler gjør en større innsats for eleven med et bredere hjelpeapparat. I slike tilfeller kan det være snakk om store psykiske utfordringer eller alvorlig omsorgssvikt hos den enkelte elev. Likevel mener Markussen og Seland (2012) at det er problematisk at et slikt hjelpeapparat likevel ikke synes å fungere.

Markussen og Seland (2012) mener en essensiell utfordring for den enkelte skole er hvor tidlig problemer hos elever oppdages. Samtidig stiller de spørsmålet om skolen kan kompensere for det ulike grunnlaget elever møter videregående opplæring på, som det også er pekt på tidligere i denne oppgaven. I Markussen og Seland (2012) sin undersøkelse viser det seg at bortvalgselevne gjerne er elever som lenge har slitt i skolen, som har dårlig tro på egen evne til å lære, og innehar generelt lite mestringsopplevelse knyttet til skolen. I deres datamateriale finnes det også elever som kan karakteriseres som slitere, som kanskje har klart seg godt nok i skolen, men likevel har angst og uro for prøver, muntlige presentasjoner og så videre.

Markussen og Seland (2012) stiller seg spørrende til om skolen kan løse disse problemene. Det kan synes som om flere av elevene i deres undersøkelse ikke burde vært i videregående opplæring i det hele tatt, da de gjerne lever under forhold som ikke er

optimale med utdanning. For eksempel kan vanskelige hjemmeforhold, som rusmisbruk blant foreldre, være av betydning for at en elev ikke klarer å følge med undervisningen i skolen og dermed oppnår dårligere karakterer enn det eleven ellers ville (Markussen & Seland, 2012).

Det behøves kunnskap om ungdom med psykiske vansker, som ifølge Markussen og Seland (2012) kan være elever som forklarer sitt bortvalg med begrep som feilvalg eller lav motivasjon. Bildet er komplekst, og årsaksforklaringene kan muligens forstås som symptomer snarere enn årsaker på bortvalget (Markussen & Seland, 2012). Det gjelder å finne egentlige årsaker som ligger bak for hvorfor elever har utfordringer med sin psykiske helse, skolearbeidet generelt, eller begge deler. Utfordringen for å løse dette mener Markussen og Seland (2012) ligger i en innsats fra skolen lenge før eleven har begynt den videregående opplæringen.

Elevundersøkelsen 2013

Hva mener elevene om rådgivningen som blir gitt i norske skoler? En analyse fra resultatene til Elevundersøkelsen i 2013 viser at nærmere 60 % av de spurte elevene på 9. og 10. trinn er enig eller i stor grad enig i at de har fått et godt grunnlag for valg av utdanning og yrke i fremtiden (Wendelborg, Røe & Federici, 2014). Undersøkelsen avdekker ingen spesiell forskjell i elevers oppfatning i forhold til dette, om de kommer fra store eller små skoler med ulik lærertetthet. Det er heller ingen spesiell forskjell i oppfatningen angående dette blant kjønnene.

Elevundersøkelsen undersøkte også elevers oppfatning på Vg1 om hvor fornøyde de var med rådgivningen de fikk på ungdomsskolen for valg av utdanning og yrke. Her kommer det frem at rundt 50 % av de spurte elevene var fornøyd eller i stor grad fornøyd med rådgivningen (Wendelborg et al., 2014). Nesten 30 % av elevene var litt fornøyd eller ikke særlig fornøyd. Igjen spiller skolestørrelse og lærertetthet liten betydning, men i dette tilfellet kommer det frem store forskjeller i utdanningsprogrammene. Elever på “Bygg og anleggsteknikk” var mest fornøyd med utdannings – og yrkesrådgivningen de fikk på ungdomsskolen, mens elever på “Musikk, dans og drama” var minst fornøyd.

Spørsmål til Skole – Norge høsten 2013

En av Utdanningsdirektoratets spørringer ble utført høsten 2013 med blant annet skolens rådgivning som tema. Resultater fra undersøkelsen har blitt fremmet i en rapport skrevet av prosjektleder Nils Vibe.

Utdanningsdirektoratet hadde som mål med spørringen å undersøke nærmere i hvilken grad skoleeiers og skolers plikt ovenfor elever til nødvendig rådgivning blir utført og ivaretatt. Kunnskap om hvordan skoler organiserer og planlegger rådgivningsarbeidet var derfor av interesse å avdekke.

Fra undersøkelsen viser det seg blant annet at de fleste skoleeiere opplever det som uproblematisk å ansette kvalifiserte rådgivere til både den sosialpedagogiske rådgivningstjenesten og utdanning – og yrkesrådgivning (Vibe, 2013). Når det gjelder kompetansehevingsarbeid svarer de fleste skoler og skoleeiere at det arbeides “i noen grad” eller i “nokså stor grad” med dette. Forskjellene er derimot noe merkbar mellom de to ulike rådgivningstjenestene, da det fra undersøkelsen kan synes som at det arbeides mer aktivt for å utvikle kompetansen innen utdanning – og yrkesrådgivning enn den sosialpedagogiske rådgivningstjenesten.

Mental health problems in the 10th grade and non-completion of upper secondary school: the mediating role of grades in a population-based longitudinal study

En norsk studie utført av Åse Sagatun, Sonja Heyerdahl, Tore Wentzel – Larsen og Lars Lien fra 2013 undersøkte sammenhengen mellom psykisk helse hos elever og bortvalg i den videregående skolen. Sagatun et al. (2014) ønsket å se nærmere på forholdet mellom bortvalg i videregående opplæring og hvordan internaliserte og eksternaliserte utfordringer hos elever i 10. ende klasse på ungdomsskolen påvirket dette.

Resultater fra studien viser blant annet en økning på 4 – 5 prosent av elever som gjennomfører videregående opplæring ved å redusere eksternaliserte utfordringer hos unge med 10 prosent (Sagatun et al., 2014). Her mener Sagatun et al. (2014) at den største årsaken til denne effekten kom av at mindre eksternaliserte vansker førte til bedre karakterer, som igjen førte til at flere gjennomførte opplæringen. Fra deres undersøkelse kommer det også

frem at effekten på bortvalg fra opplæringen og psykiske utfordringer hos elever var like stor mellom studieretningene på videregående skole (Sagatun et al., 2014).

Sagatun et al. (2014) mener at dersom en antar at det er en sammenheng mellom psykiske utfordringer hos elever og påvirkning av skoleprestasjoner, vil studiens resultater kunne indikere at eksternaliserte utfordringer svekker elevens utdanningsnivå. Basert på resultater fra deres studie, konkluderer derfor Sagatun et al. (2014) med at en reduksjon av slike utfordringer hos elever i skolen vil kunne bidra til bedre skoleprestasjoner og mindre bortvalg.

Psykisk helse i skolen

Utdanningsdirektoratet har også utført spørreundersøkelser angående psykisk helse i skolen, hvor det målet var mer kunnskap om hvordan skolen møter elever med psykiske vansker. Utdanningsdirektoratet ønsket også kunnskap om hvordan skolen arbeider forebyggende i forhold til dette.

Holen og Waagene (2014) har utarbeidet en rapport fra undersøkelsen til Utdanningsdirektoratet. Flere steder i rapporten påpekes viktigheten av å arbeide forebyggende for mindre psykiske vansker hos elever som en brikke mot blant annet bortvalg. Her vises det til Sagatun et al. (2014) sin studie flere ganger. Det påpekes at psykiske vansker kan arbeides med aktivt, og ettersom at barn og unge bruker mye tid i skolen må skolen sees på som et vesentlig sted for forebyggende arbeid.

I studien ble lærere kartlagt i forhold til hvordan de selv opplever den enkelte skoles arbeid med psykisk helse blant elever.

Lærere fikk spørsmål i hvilken grad de hadde kjennskap til ulike hjelpetilbud, som blant annet skolens sosialpedagogiske rådgivningstjeneste. I grunnskolen og den videregående skolen svarte over halvparten av lærerne at de visste om tilbudet og at de hadde god kjennskap til det. Det var derimot 17 % av lærere i grunnskolen og 8 % av lærere i videregående skole som mente at "tilbudet finnes ikke". Det var også omtrent 10 % av

lærerne i begge skoleslag som visste om tilbudet, men som hadde liten kjennskap til det (Holen & Waagene, 2014).

Lærere ble videre spurt om deres erfaringer med hjelpetiltakene, som den sosialpedagogiske rådgivningstjenesten. Her svarte flertallet av lærere i både grunnskolen og videregående skole at de har samarbeidet med tjenesten og at det hadde vært til god hjelp. Fra undersøkelsen viser det seg også at flertallet av lærere i begge skoleslag tar kontakt med sosialpedagogisk rådgiver ved mistanke om psykiske utfordringer hos elever for råd, eller for å be dem følge opp eleven videre.

I undersøkelsen ble det samtidig stilt spørsmål til skoleeiere og skoleledere om skolens arbeid med mental helse hos elever. Fra undersøkelsen kommer det blant annet frem at skoleledere i den videregående skolen mener den sosialpedagogiske rådgivningstjenesten er lett tilgjengelig. Det var mindre enighet blant skoleledere i grunnskolen (Holen & Waagene, 2014).

Skoleledere fra begge skoleslag mener derimot at en sosialpedagogisk rådgivningstjeneste som er lett tilgjengelig for samarbeid, er viktig i arbeidet for å hjelpe elever med psykiske utfordringer.

Skoleleder fikk også spørsmål knyttet til hvordan de mener skoleeier har tilrettelagt for arbeid med elever som har psykiske utfordringer i deres skole. Her mener 80 % av skolelederne i den videregående skolen at skoleeier har tilrettelagt for en sosialpedagogisk rådgivningstjeneste som er lett tilgjengelig og som er til god hjelp. Av grunnskolelederne er kun 46 % enige i det samme (Holen & Waagene, 2014).

I følge Holen og Waagene (2014) kan det synes, basert på deres undersøkelse, at lærere og skoleledere har behov for mer ressurser og kompetanse i arbeidet for forebyggelse av psykiske utfordringer hos elever. Det påpekes at en forebyggende innsats vil kunne bidra til at elever øker mestringsfølelse i både sosiale situasjoner og skoleprestasjoner, og dette vil kunne minske risikoen for blant annet bortvalg fra videregående opplæring.

«Æ SKJØNNE ITJ, Æ VÅKNE OPP KVAR DAG Å VIL BLI NÅ NYTT Æ»

På oppdrag fra fylkeskommunene i de tre fylkene Møre og Romsdal, Sør – Trøndelag og Nord – Trøndelag ble det utført en evaluering av skolens rådgivning. Målet med prosjektet var et større innsyn i rådgivningstjenesten for å danne grunnlag for videreutvikling og økt kvalitet på arbeidet. Prosjektet benyttet både kvalitative og kvantitative data, med blant annet spørreundersøkelser, intervju og observasjon har blitt utført.

I forhold til lov og forskrift, finnes det lite forskjell mellom utførelse av rådgivningsarbeidet blant skolene i de tre ulike fylkene. I følge Buland et al (2014) oppleves tilbudet som ledig og tilgjengelig for de fleste elever og foreldre.

Foreldre og elever har generelt store forventninger til yrkesvalg og tar dette alvorlig. Det forventes at skolen skal bistå i valget, hvor spesielt rådgiver står sentralt som vesentlig bidragsyter. Buland et al (2014) påpeker at selv om rådgivning nå skal være hele skolens oppgave, kan det synes som foreldre og elever opplever rådgiver og rådgivning ensidig.

Buland et al (2014) har også brukt data fra “Elevundersøkelsen 2013” som er blitt gjennomgått ovenfor. Som allerede nevnt kan det synes som at elevene deler seg i to grupper for vurdering av kvaliteten til rådgivning. Der den ene gruppen av elever har hatt gode erfaringer med rådgivning, har den andre gruppen av elever vært misfornøyde med kvaliteten (Buland et al., 2014).

Når elevenes vurdering av rådgivning ble undersøkt i de ulike fylkeskommunene, varierte resultatet noe. Undersøkelsen viser at de elever som får mest oppmuntring angående skolearbeid hjemme, også vurderer kvaliteten i rådgivning bedre. Dette kan skyldes at de mest velfungerende elevene tilpasser seg skolens kultur bedre, som også gjør at det er disse elevene som får mest og best utbytte av skolerådgivning (Buland et al., 2014). Det samme gjaldt når elever ga uttrykk for at de får støtte og hjelp av foreldre hjemme, hvor disse elevene opplever rådgivningsarbeidet som spesielt godt.

Det kan synes som elever savner rollemodeller for valg av videregående skole, høyere utdanning og studieretninger. Samtidig uttrykker skoler utfordringer ved dette, da det oppleves som vanskelig å finne mange og gode nok (Buland et al., 2014).

I deres undersøkelse synes de fleste rådgivere å ha god kjennskap til rådgivningens lover og forskrifter. Derimot viser det seg at andre grupper i skolen, som noen skoleledere, har liten kjennskap til lov og forskrift.

Alle fylker i undersøkelsen har satset på kompetanseutvikling av deres rådgivere. Likevel varierer formell kompetanse hos rådgiverne noe.

Rådgivere og skoler i undersøkelsen mener de har gode nettverk med andre aktører, noe som Buland et al (2014) mener er positivt i arbeidet mot bortvalg i videregående skole. For eksempel er nettverk mot næringslivet tilstede i flere av skolene i undersøkelsen, hvor lokale bedrifter gjerne bidrar i skolens rådgivning med ønske om lokal arbeidskraft. Skolene på sin side mener slike nettverk er nyttige for å innhente oppdatert informasjon om næringslivet, og samtidig forsøke å etablere plasser for hospitering av elever (Buland et al., 2014).

Basert på Utdanningsdirektoratets (2009) anbefalte kriterier for rådgivning i skolen, forstår Buland et al (2014) det som at rådgiver i skolen har beveget seg mer i retning av det de oppfatter som en ny rådgiverrolle. Buland et al. (2014) mener at rådgiver i tillegg til å være ekspert på det å gjøre valg, skal defineres som en informasjonsspreder over arbeids – og utdanningsmarkedet som til stadighet oppleves som komplekst. Rådgiver må derfor kunne hjelpe elever i både søken etter kunnskap om en selv, men også kunne hjelpe eleven til å selv kunne søke etter informasjon. Buland et al. (2014) mener derfor at rådgiver i dagens arbeidsmarked hele tiden må være en kompetent informasjonssøker, da det ikke er mulig å ha full oversikt over alle utdanning – og yrkesmuligheter. Rådgiver må bidra med sine pedagogiske evner i det å kvalitetssikre den informasjon elever også benytter i søken etter for eksempel studiemuligheter (Buland et al., 2014).

I deres undersøkelse viser det seg at rådgiver både utfører individrettet og systemrettet arbeid. I tillegg til arbeid på individrettet nivå, skal rådgiver bygge nettverk mellom skolen

og ulike aktører (Buland et al., 2014). Her skal rådgiver gå inn i rollen som brobygger. Rådgiver skal samarbeide tett med andre skoletjenester som PPT og Oppfølgingstjenesten, samtidig som rådgiver skal opprette og vedlikeholde samarbeid mellom egen skole og andre skoler, skoleslag, næringsliv og lignende. Ulike fagmiljøer innen karrierevalg, som for eksempel eksterne karrieresentre, kan bidra med nødvendig kunnskap. Det kan derfor være essensielt for rådgiver å knytte nettverk med denne typen aktører.

På systemnivå skal rådgiver også være ansvarlig for at rådgivning blir *hele skolens oppgave*, og ikke kun rådgivers område og ansvar. Det er derfor nødvendig at rådgiver inngår et tett samarbeid med skolens lærere. Rådgiver skal altså ikke kun begrense sitt arbeid til individet, men må tre inn i en rolle på systemnivå (Buland et al., 2014). Samtidig viser undersøkelsen at det er rådgivere som primært utfører rådgivning i skolen. Buland et al (2014) etterspør derfor en klarere og tydeligere arbeidsfordeling. Rådgivere på sin side mener deres rolle i hovedsak handler om å hjelpe elevene i det å kunne ta velinformerte valg. Rådgiver definerer seg med andre ord mest i forhold til individperspektivet i rådgivningsarbeidet.

Dette kan minne om det Birkemo (1997) forstår som rådgivers “pedagogiske” ansvar over rådgivningssamtaler med eleven, hvor rådgiver står ansvarlig for at eleven lærer seg ferdigheter og kunnskaper til hvordan utfordringer skal mestres.

Dette kan også minne om det Birkemo (1997) finner i rådgivers tredje aspekt i sin definisjon av en ny rådgiverrolle. Rådgiver må reflektere over det tilbudet som blir gitt, og hele tiden vurdere hvordan tilbudet kan bli bedre for elevene i skolen.

Det kan synes som en kompetanseøkning er nødvendig på alle tre områder, og ifølge Buland et al (2014) er bevisstheten rundt dette økende.

Rådgiverrollen

En kvalitativ undersøkelse angående rådgiverrollen ble utført i 2014 på oppdrag av Utdanningsforbundet. Målet med undersøkelsen var å studere nærmere rådgivers

betraktning rundt sin arbeidsrolle og arbeidshverdag. Undersøkelsen baserer seg på intervju av rådgivere i ungdomsskolen og videregående skole.

Resultater fra intervjuene avdekker blant annet rådgivere som opplever sin egen yrkesrolle som mer krevende enn tidligere (Mordal et al., 2015). Det fortelles om flere elever med sosiale og psykologiske utfordringer, samtidig som at det å velge yrke og utdanning kan synes spesielt vanskelig for flere elever.

Rådgivere gir uttrykk for å savne mer tid til samtaler med elevene. Mer tid til elever vil ifølge flere informanter fra undersøkelsen kunne virke forebyggende for sosiale, emosjonelle og faglige utfordringer hos elever, som også ifølge Mordal et al. (2015) kan ha en påvirkning på bortvalget. Noen rådgivere gir også uttrykk for at de opplever seg som tidstyver, som tar tid og ressurs fra skolens arbeidsområder. Det ønskes en ny definisjon av hva rådgivning skal være, og hvilken rolle rådgivning skal ha i skolen. Rådgivningsarbeidet ønskes en tydeligere plass, hvor rådgivning oppleves som en læringsaktivitet for elevene. Blant annet blir det fremstilt et ønske fra flere informanter om en skole med timeplanfestet rådgivningsarbeid (Mordal et al., 2015).

Det kan derimot synes som at rådgivere opplever ansvaret for rådgivning til elever som noe forskjellig. I undersøkelsen til Mordal et al. (2015) oppgir noen rådgivere at rådgivning for elever skal være hele skolens ansvar, mens noen rådgivere opplever derimot at rådgivning i skolen kun er en oppgave som rådgiverne selv må stå for. Det var også forskjellig mening i forhold til dette blant rådgivere, hvor noen opplevde det som et gode at rådgivningen var deres ansvar, i frykt for en *“usynliggjøring av rådgivers profesjonelle kompetanse”* (Mordal et al., 2015:99).

Når det gjelder kjønn i rådgivningen, kan det synes som rådgivere i undersøkelsen til Mordal et al (2015) opplever dette som utfordrende. Enkelte elever har sine forståelser av kjønnsroller og yrkesvalg, noe rådgivere gir uttrykk for at det er vanskelig å endre. Her ønskes tydeligere grep fra sentrale myndigheter, og bedre virkemidler og retningslinjer for hva som skal gjøres. Når det gjelder integrering av minoritetsgrupper, kan det derimot

synes som at dette oppleves som bedre organisert enn kjønnspektivet og likestillingsarbeidet i rådgivningen.

Rådgivere i undersøkelsen til Mordal et al. (2015) opplever at flere elever søker sosialpedagogisk rådgivning enn tidligere. Her fortelles det om elever med psykiske utfordringer, og at rådgivere gjerne skulle hatt mer kompetanse innen den sosialpedagogiske rådgivningen som elever har rett på. Blant annet oppleves videreutdanningstilbudene i Norge innen sosialpedagogikk som lite relevant i forhold til de tilbud en ellers finner innen utdannings – og yrkesrådgivningen, forteller flere av de spurte rådgiverne (Mordal et al., 2015). De fleste rådgivere i undersøkelsen til Mordal et al. (2015) oppfyller Utdanningsdirektoratets anbefalte kompetansekrav for rådgivere i skolen. Generelt er det derimot flere rådgivere i den videregående skolen med mer formell utdanning enn rådgivere i ungdomsskolen.

Rådgivere i undersøkelsen beskriver sin egen rolleforståelse som noe forskjellig. Dette har ifølge Mordal et al. (2015) bakgrunn i det enkelte lokale samfunn - og skolekontekst å gjøre, som bidrar til en lokal forståelse av hva god rådgivning er og skal være. Likevel mener de fleste rådgivere at deres rolle er vesentlig for både elev og skole. Noen rådgivere gir derimot uttrykk for at de føler seg alene i arbeidet, og ønsker bedre samarbeid med skoleleder.

Ifølge Mordal et al. (2015) er rådgiverrollen i endring som en følge av et samfunn og en skole som utvikler seg. Utviklingen gjør at samfunnet og skolen stiller nye krav enn tidligere. I deres undersøkelse opplever flere rådgivere seg som både personlige veiledere til elever, nettverksbyggere og informasjonsformidlere. Det etterspørres en god og tydelig skoleledelse, hvor blant annet skoleeier må forstå viktigheten av rådgivningsarbeidet som blir utført. Skal en rådgiver utvikle seg og stadig bli bedre, kan en slik skoleledelse synes helt nødvendig (Mordal et al., 2015).

Med grunnlag i undersøkelsen må rådgivning ifølge Mordal et al (2015) forstås som en grunnleggende ferdighet som skal tilføres elevene via skolegangen. Rådgivningsarbeidet må derfor ikke oppleves som noe “på siden” av skolens egentlige oppgave, hvor rådgivere opplever seg som tidstyver. Rådgivning ønskes forstått som en av flere kjerneoppgaver

som skolen har. Basert på deres undersøkelse, mener Mordal et al. (2015) at rådgiver må ha tilgang til gode faglige nettverk, støtte fra skoleleder i det arbeidet som utføres, og en skole som har et kollektivt praksisfellesskap. Rådgivningsarbeidet må bli en del av et større system, dersom arbeidet skal forstås som en grunnleggende ferdighet skolen gir elevene. På den måten mener Mordal et al (2015) at rådgivning har potensial til å være en viktig brikke i arbeidet mot å nå skolen og opplæringens overordnede mål; som blant annet er det å gi elever kompetanse til å ta hånd om sitt eget liv og å ruste elever til å mestre livets utfordringer og oppgaver.

7.0 Diskusjon

7.1 Innledning

Målet for denne oppgaven har vært å undersøke nærmere rådgivers eventuelle betydning for bortvalget i videregående skole. Problemstillingen er formulert som: *i hvilken grad kan skolens rådgiver bruke sin rolle til å bidra til mindre bortvalg i videregående skole?*

I forrige kapittel ble det gjennomgått ulike studier utført på bortvalg i Norge. Søket har blitt begrenset til studier som har en relevans til rådgivningstjenesten, med mål om å besvare denne oppgavens problemstilling.

I denne delen av oppgaven vil de studier som er presentert i kapittel 6 bli diskutert i forhold til prosjektets fenomen. Som pekt på tidligere, forklarer Markussen (2011) bortvalget ut i fra fire ulike årsaksforhold. Med utgangspunkt i de fire årsaksforholdene ønskes det å se nærmere på rådgivers eventuelle betydning i forhold til dette. Kapittel 7 vil derfor forsøke å gi et svar på prosjektets forskningsspørsmål. De fire ulike årsaksforhold er som tidligere nevnt elevens sosiale bakgrunn, tidligere skoleprestasjoner, mistriivsel i skolen og mangelfull inkludering. I første omgang skal vi se nærmere på elevers sosiale bakgrunn, og hvilken rolle skolens rådgiver eventuelt kan ha i forhold til dette årsaksforholdet.

7.2 Elevers sosiale bakgrunn og rådgivning i skolen

Sosial bakgrunn synes å være av stor betydning for hvordan eleven gjør det i skolen. Som oppgaven har sett på tidligere viser det seg blant annet at elever med bakgrunn fra en familie som har lav utdanning, tendenserer til å falle fra opplæringen oftere (Sandberg & Markussen, 2009). På samme måte kan det synes som at jo høyere utdanning foreldrene til eleven har, jo høyere sannsynlighet er det for at eleven gjennomfører videregående skole (Overland & Nordahl, 2013).

Idealet til norske skoler er som tidligere nevnt et likeverdig tilbud til alle elever. Dersom sosial ulikhet har så mye å si for elevens skolegang, kan en derimot stille seg spørrende til om skolen når idealet om et likeverdig tilbud for alle. Er det slik at den enkelte elevs sosiale bakgrunn påvirker individets forutsetninger for karriere?

Av studier fremstilt i forrige kapittel kan en blant annet se fra Markussen og Seland (2012) sin undersøkelse at flere bortvalgselever i deres studie kommer fra vanskelige hjemmeforhold, som for eksempel hjem hvor foreldre har rusavhengighet. Markussen og Seland (2012) stiller seg spørrende til om skolen egentlig kan løse disse problemene.

Tidligere nevnte Höem (2010) peker på betydningen av signifikante andre under oppvekst og identitetsdannelse for det enkelte individ. I teorien kan utdannelseinstitusjoner og de som arbeider der, fungere som betydningsfulle andre for elever. Elever som beskriver oppvekst og familiebakgrunn som spesielt vanskelig (som vi finner blant annet i studien til Markussen og Seland (2012)), kan muligens tenkes å ha særlig utbytte av tydelige voksne rollemodeller i skolen. I følge Höem (2010) er det derimot ikke gitt at de som arbeider i skolen oppnår en slik relasjon, og dette kan kreve mye av den enkelte pedagog. Som pekt på har Höem (2010) blant annet sagt at *“i kampen om oppmerksomheten kan både insitusjonen og underviseren fremtre som uinteressante”* (2010: 127).

I forhold til elevers rett på sosialpedagogisk rådgivning i skolen synes teorien om signifikante andre som interessant. Kan en sosialpedagogisk rådgiver fungere som en betydningsfull person for elever som kan trenge noen å se opp til som mest?

På samme måte som at relasjonen mellom lærer og elev har stor betydning for en elevs skolegang, kan det også tenkes at rådgivers betydning kan være like stor (Hernes, 2010). Som tidligere nevnt mener Overland og Nordahl (2013) at en god relasjon mellom lærer og elev er svært viktig i et forebyggelsesperspektiv, spesielt for de elever som synes å være mer utsatte for å ikke fullføre skolegangen. Studien til Sagatun et al. (2014) indikerer at psykiske utfordringer hos elever vil kunne påvirke skoleprestasjoner. Elever som for eksempel har det utfordrende hjemme, vil etter mye sannsynlighet ikke ha det godt selv. Oppgaven har vist tidligere at elever som bor med en av foreldrene oppnår i mindre grad formell studiekompetanse enn elever som bor med begge foreldre (Markussen, 2009). En reduksjon av mentale utfordringer hos elever, vil ifølge Sagatun et al. (2014) bidra til at flere gjennomfører videregående opplæring. Fra studien til Holen og Waagene (2014) blir det presisert at ettersom elever tilbringer mye tid i skolen, må skolen ta ansvar i arbeidet for bedre mental helse hos elever. Studien til Mordal et al. (2015) viser at rådgivere

opplever at flere elever søker sosialpedagogisk rådgivning enn tidligere, samtidig som det uttrykkes et ønske om mer kompetanse innen denne typen rådgivningsarbeid.

I følge Overland og Nordahl (2013) har lederstilen innad i familien betydning for hvordan deres barn gjør det i skolen. De mener at barn av foreldre med tydelig autoritet og lederstil har større sannsynlighet for å fullføre skolen. Som tidligere nevnt mener for eksempel Kval (2014) at skolen fungerer best for elever med høyt utdannede foreldre, mye på grunn av skolens måte å tilrettelegge undervisning og oppgaver på. Videre mener Kval (2014) at elever med høyt utdannede foreldre kan lære seg gode strategier for læring i hjemmet, som gjør at skolehverdagen kan bli lettere å overkomme. Med utgangspunkt i dette kan det tenkes at lærere, rådgivere og andre pedagoger i skolen som fremstår som rollemodeller, kan være spesielt viktig for elever som ikke opplever dette hjemme. Samtidig kan synes som at et arbeid for å skape gode relasjoner mellom skolens pedagoger og elever er vesentlig, spesielt for de som trenger god støtte av voksne som mest. Rådgiver og lærer bør derfor samarbeide om å etablere gode skolerutiner for alle barn, hvor det arbeides for å skape en skolekultur preget av støtte og godt lederskap fra de voksne.

7.2.2 Sosial bakgrunn og rådgivers betydning for elever

Samtidig som at sosial bakgrunn synes å påvirke elevens skoleprestasjoner, viser Buland et al. (2014) sin undersøkelse at elever som får mest oppmuntring angående skolearbeid hjemme, vurderer kvaliteten i rådgivningen på den enkelte skole som bedre. Dette kan sees i sammenheng med Höems (1972) teori om forsterkende sosialisering i skolen. Når skole, hjem og elev deler interesse - og verdifelleskap vil dette styrke den enkelte elevs oppfattelse av skolen og det pedagogiske opplegget som finnes. Elever som opplever skolen som styrkende og bekreftende for deres egen identitet, vil trolig også vurdere rådgivningsarbeidet i skolen godt. I følge Buland et al. (2014) skyldes dette elevens tilpasning til skolens kultur, og at de elever som får mest støtte og hjelp fra foreldre hjemme, får bedre utbytte av skolens rådgivning. Der det derimot oppstår en verdi - eller interessekonflikt mellom elev, hjem og skole, vil også rådgivningsarbeidet i skolen kunne oppleves som lite tilfredsstillende.

Som tidligere nevnt synes Rogers personsentrerte form for rådgivning å være av stor betydning for hvordan rådgivere forstår og vurderer sin egen rolle i skolen (Johannessen et al., 2010). Dette finner vi også i studien til Mordal et al. (2015), hvor de spurte rådgiverne nevnte Rogers som betydningsfull i deres arbeid. Som oppgaven har pekt på skal en innen et Rogeriansk perspektiv vise empati, ubetinget positiv aksept og genuin interesse for den som mottar rådgivning (Lassen, 2014). Som med prinsippet om tilpasset opplæring, skal rådgivningsarbeidet innen dette perspektivet være betinget på menneskets muligheter og tro på egen utvikling (Rognhaug & Gommæs, 2008). En kan stille seg spørrende til om dette blir oppnådd når elever vurderer rådgivningsarbeidet i skolen svært ulikt, spesielt i forhold til hvilken sosial bakgrunn den enkelte elev har, som i studien til Buland et al. (2014).

7.2.3 Sosial bakgrunn, skole og yrkesvalgmodenhet

Tidligere nevnte Birkemo (1997) mener rådgivers rolle i skolen ligger i å tilrettelegge for at eleven skal opparbeide egen yrkesvalgmodenhet, som kan sies å være elevens ferdighet til å innhente kunnskap om det å gjøre et yrkesvalg. Elever som kommer fra hjem hvor foreldre ikke bidrar med tilstrekkelig støtte for elevens skolegang, kan ha behov for kunnskap om de muligheter og veier som finnes for den enkelte. En rådgiver kan derfor bidra til at elever oppnår yrkesvalgmodenhet. Sett i lys av det å gjøre utradisjonelle valg, som for eksempel knyttet til det å bryte med familietradisjoner eller kjønnsperspektivet, kan dette tenkes å være viktig.

Som nevnt tidligere er det større bortvalg i yrkesfaglig studieretning. Bortvalget er minst i studiespesialiserende utdanningsretning, hvor det også er flest elever som har foreldre med høy utdanning (Sandberg & Markussen, 2009). Sandberg og Markussen (2009) peker videre på at elever som velger yrkesfaglig studieretning også gjerne kommer fra hjem med lavere utdanningsnivå. En rådgiver i skolen bør derfor orientere elever, spesielt i grunnskolen, om hvilke muligheter de enkelte studieretningene gir på videregående skole og hva de ulike studieretningene krever.

Ved å legge til rette for at elever opparbeider seg yrkesvalgmodenhet, kan en oppnå at eleven utfører valg basert på kunnskap om en selv, kunnskap om de muligheter en har, og

kompetanse i hvordan en skal gå frem for å utføre valget som skal gjøres (Birkemo, 1997). Å gjøre valg etter egen interesse og forutsetninger kan være viktig for at eleven ikke mister motivasjonen eller opplever utdanningen som lite givende.

7.2.4 Helhetsperspektiv

I følge Birkemo og Bonesrønning (2011) kan det synes som at sosial bakgrunn er noe som er vanskelig å gjøre noe med direkte for skolen. Likevel kan skolen arbeide med sosial bakgrunn på en indirekte måte, ved for eksempel økt foreldreinnvolvering.

Rønning og Wiborg (2005) viser i sin studie at ved å involvere foreldre i større grad, kan dette bidra til at en oppnår mer informerte foreldre om skolesystemet og de muligheter som finnes for eleven. For å få til dette ønsker Hernes (2011) en styrket rådgivningstjeneste. Som det kommer frem av studien til Mordal et al. (2015) ønsker flere rådgivere at rådgivningstjenesten får en tydeligere plass i skolen. Dette kan tenkes å være av vesentlig betydning, dersom målet er en tett og helhetlig oppfølging av eleven. Å tenke i et helhetsperspektiv fremfor individperspektiv står som tidligere nevnt i overensstemmelse med prinsippet om inkludering (Strømstad et al., 2007). I et helhetlig perspektiv vil et samarbeid mellom lærer, skoleleder og rådgiver være viktig. Studien til Mordal et al. (2015) viser derimot at rådgivere opplever å være alene i arbeidet, og at de ønsker et bedre samarbeid med skoleleder. Det uttrykkes også i flere studier et ønske om mer tid og ressurser til rådgivningsarbeidet i skolen (Buland et al. 2010, Buland et al. 2011, Mordal et al. 2015).

Som nevnt tidligere mener Hernes (2010) at en større involvering av foreldre til eleven kan gjøre at foreldrene oppnår en økt innsikt i elevens tilstand på skolen. En slik innsikt vil kunne føre til bedre skoleprestasjoner. For å få til dette er en derimot avhengig av at innflytelsen som foreldrene får er av en reell karakter, samtidig kan det tenkes at relasjonen mellom lærer, rådgiver og foreldre bør være god.

Studien til Buland et al. (2014) viser at foreldre i deres undersøkelse opplever rådgivningstjenesten som lett tilgjengelig. Samtidig kan det synes som at foreldre oppfatter rådgiver og rådgivning som det samme, og at det er rådgivers ansvar i å bistå elever med for eksempel yrkesvalg. Dette står i kontrast med det en finner i Forskriften til opplæringslova (2006) hvor det står nedfelt at rådgivning skal foregå på et *systemnivå* og at det derfor ikke

bare er rådgivers oppgave og ansvar alene. Lærer kan bistå i arbeidet med rådgivning til elever, på samme måte som at rådgiver på sin side kan være avhengig av å tre ut av rollen på individnivå, for å opparbeide godt samarbeid med for eksempel foreldre.

Studien til Buland et al. (2010), Buland et al. (2014) og Mordal et al. (2015) viser at rådgiver i tillegg til å arbeide individrettet, også må arbeide systemrettet. Dette står i overensstemmelse med det Birkemo (1997) oppfatter som rådgivers nye rolle. Samtidig som at rådgiver arbeider med nettverksbygging, kan det derimot synes som at det er rådgivere som primært arbeider med å gi rådgivning til elevene (Buland et al., 2014).

God rådgivning kan ifølge Lassen (2014) bidra til å styrke tverrfaglig samarbeid hvor ulike fagpersoner er involvert. I et forebyggelsesperspektiv av bortvalg kan dette synes spesielt relevant, da det gjerne kan være flere årsaker til hvorfor en elev ønsker å slutte videregående opplæring. En helhetlig orientert tilnærming til den enkelte elev krever derfor at flere instanser samarbeider, som foreldre, lærere, kontaktlærer og rådgiver (Lassen, 2014). Et økt samarbeid mellom hjem og skole kan derfor tenkes å være verdifullt, og i et slikt perspektiv blir rådgivers systemrettede arbeid av betydning. Et økt foreldresamarbeid som fører til at elever presterer bedre, vil sannsynligvis kunne påvirke elevens gjennomføring av den videregående opplæringen. Rådgiver kan ved dette sies å ha et potensial til å bidra til å minske elevens bortvalg, og sammen med andre pedagoger i skolen bidra til at flere elever gjennomfører videregående skole.

7.3 Elever som ikke mestrer skolen

Elever med dårlige grunnskolekarakterer faller oftere i fra videregående opplæring, enn elever med gode grunnskolekarakterer (SSB, 2014). At en elev ikke mestrer grunnskolen vil mest sannsynlig ha betydning for motivasjonen for videre skolegang i senere alder (Overland & Nordahl, 2013). Som det kommer frem av teori, mener Markussen (2011) at elevens grunnskoleprestasjoner er en betydningsfull årsaksforklaring på bortvalg.

Som Markussen og Seland (2012) påpeker fra deres studie, gjelder det å finne de *egentlige* årsaker for hvorfor enkelte elever sliter i skolen. Markussen og Seland (2012) mener derimot utfordringen ligger i en innsats lenge før eleven har begynt i videregående skole.

Som oppgaven tidligere har vist, synes både Hernes (2010) og Overland og Nordahl (2013) å være av den oppfatning at bortvalg i videregående opplæring er endepunktet av en lengre prosess. Det er også verdt å merke seg at det er først i videregående opplæring en kan “stryke” i fag, og ikke få godkjent studie- eller yrkeskompetanse. På ungdomsskolen kan en riktignok få dårligst karakter, og likevel ha mulighet til å søke på videregående opplæring. Markussen (2011) mener at det derfor settes en slags standard i grunnskolen, hvor de elever som får dårligst karakterer i ungdomsskolen vil kunne “stryke” i den videregående opplæring med samme resultater som i ungdomsskolen. Hvilke konsekvenser bør dette få for rådgivningsarbeidet i grunnskolen?

Som tidligere nevnt er tidlig innsats nødvendig for å iverksette tiltak tidsnok for elever i skolen, og dette gjelder spesielt for elever som sliter i grunnskolen i håp om at de ikke faller fra videregående opplæring. Lærere, rådgivere og andre pedagoger i grunnskolen kan derfor tenkes å ha en potensiell påvirkningskraft på bortvalget, dersom utfordringer oppdages tidsnok. Som det kommer frem av Kunnskapsløftet (2006) er tidlig innsats vesentlig for at elever ikke havner i en ond spiral med dårlig motivasjon, vansker med å tilegne seg grunnleggende ferdigheter og en generelt utfordrende skolehverdag. Det kan synes vesentlig å fange opp elever som ikke trives i skolen, og sosialpedagogisk rådgivningstjeneste har derfor et stort ansvar her.

En utfordring for de som arbeider i skolen vil være å fange opp de elever som tydelig henger etter, og forsøke å få disse elevene inn på bedre spor. Tidligere har oppgaven sett at Overland og Nordahl (2013) poengterer at det bør fokuseres på elevens positive sider, for å unngå at eleven får et negativt forhold til skolen og til sine egne ferdigheter. Spørsmålet blir om dagens pedagoger og andre ansatte i skolen sitter inne med den kompetansen som kreves for å få fange opp utfordringene på en best mulig måte. Kompetanse er heller ikke det eneste som trengs i dagens samfunn: det kreves også kontinuerlig utvikling av denne kompetansen ettersom kravene som stilles stadig er i endring. Har denne kompetansen utviklet seg like fort som skolen har blitt for alle?

Det kan tenkes at mangel på tid og ressurser skaper utfordringer for de som arbeider i skolen, når en skal ha blikket på hver enkelt elev. Som det kommer frem av undersøkelsen til Mordal et al (2015) etterspør flere rådgivere mer tid med elevene. I følge informantene i

deres undersøkelse vil dette kunne bidra til bedre relasjonsbygging med elevene, og samtidig gi rådgivere i skolen større kunnskaper om elevene. Som oppgaven har pekt på, synes gode relasjoner svært viktig i arbeidet mot faglige, emosjonelle og sosiale utfordringer (Lee & Burkham 2003, Hernes 2010, Overland & Nordahl 2013).

7.3.2 Overgang mellom ungdomsskole og videregående skole

Fra kapittel 6 finner vi flere studier som viser til betydningen av hvor viktig overgangen mellom grunnskole og videregående skole er for enkelte elever. Buland og Havn (2007) peker på i sin studie nettopp på viktigheten av overgangen mellom grunnskole og videregående skole, og her kan det synes som at et tettere samarbeid mellom de ulike skoleslagene vil være av betydning for elevers skolegang. Kan rådgiver bidra til at overgangen mellom skoleslagene blir lettere, dersom skolen vet mer om eleven før den begynner i videregående skole?

Det kan tenkes at rådgivere, sammen med andre av skolens pedagoger, kan gå sammen for å skape gode overganger mellom skoleslagene og skoletrinnene for eleven. Et tettere samarbeid mellom grunnskole og videregående skole kan derfor synes vesentlig for en informasjonsoverførsel av elevene. På den måten kan den videregående skolen tilrettelegge bedre opplæring for eleven etter deres forutsetninger, i tråd med målet om en tilpasset opplæring for alle. I følge Buland og Havn (2007) kan dette på sikt gi eleven mulighet for mestringsfølelse av skoleløpet, og et godt første møte med videregående skole.

OECD (2014) har som tidligere nevnt kommet frem til at norske skoler vet for lite om elevene. Videre mener OECD (2014) at tiltak blir satt inn for sent der elever har behov for ekstra støtte, og samtidig mener OECD (2014) at tidlig identifisering er et problem for norske skoler. Lødding og Borgen (2008) sin studie viser at rådgivere i grunnskolen har mindre kunnskap om videregående skole enn det som er ønsket. Dette kan tenkes å få uheldige konsekvenser, blant annet ved at rådgivere i grunnskolen kan gi feil eller ugunstig informasjon til elever om valg av studieretning til videregående skole. Som oppgaven har antydnet tidligere, kan elever med svake grunnskolekarakterer ha utfordringer spesielt i de teoretiske fagene i videregående skole. Dette kan forklare hvorfor det er et

større bortvalg i yrkesfaglig studieretning, hvor det kanskje forventes mer praktisk arbeid og mindre teori (Overland & Nordahl, 2013). Rådgiver i grunnskolen har derfor en viktig oppgave i å orientere elever om hva yrkesfaglig studieretning går ut på.

Som det kommer frem av studien til Utdanningsforbundet (2009), viser det seg derimot at flere yrkesfaglærere gir uttrykk for at rådgivere på ungdomsskolen ikke kan nok om fagtilbudet i videregående skole. Noen yrkesfaglærere mener til og med at enkelte rådgivere på grunnskolen anbefaler elever med dårligere karakterer til å studere yrkesfag, mens elever med gode karakterer blir anbefalt studiespesialiserende retning (Utdanningsforbundet, 2009). Dersom dette stemmer, kan det tenkes at slike råd vil skape avgjørelser for studieretninger hos elever basert på feil grunnlag. Når det samtidig pekes på i flere studier (Baklien et al., 2004; Buland & Havn, 2007; Lødding & Borgen, 2008; Rønning & Wiborg, 2005) at overgangen mellom ungdomsskolen og videregående skole er av stor betydning, vil det være uheldig dersom elever velger studieretninger som ikke står i overensstemmelse med deres ønsker eller forutsetninger.

7.3.3 Rådgiver i en systemrettet rolle

Den videregående skolens struktur kan sies å være noe annerledes enn den strukturen som finnes i grunnskolen. I videregående skole kan det være større klasser med flere elever, samtidig som at mange elever har forskjellige lærere til forskjellige fag. I undersøkelsen til Buland og Havn (2007) formidles det fra deres informanter at kontaktlæreren har en svært avgjørende betydning for forebygging av bortvalg. Samtidig som læreren har viktige oppgaver i forhold til dette, pekes det på av Buland og Havn (2007) at kontaktlæreren har begrenset kapasitet. Det argumenteres for et delt rolleansvar, hvor eleven skal omringes av et sammensatt nettverk av involverte i arbeidet mot bortvalg.

Som oppgaven har vist tidligere, er det ifølge Gaarder og Gravås (2011) viktig for rådgiver å ha nok kunnskaper om de enkelte elever for at selve rådgivningssamtalen skal rettferdiggjøres etisk. For å oppnå god rådgivning, er det vesentlig med innsikt i hva eleven har prestert tidligere og nåværende kunnskaper. Dersom målet er å oppnå en opplæring som er likeverdig for alle, kan det derfor tenkes at et tverrfaglig samarbeid i skolen, og ikke minst mellom ulike skoler, er betydningsfullt. Igjen kan det synes svært

avgjørende at rådgiver utvider sitt arbeidsfelt fra kun individrettet arbeid, men også inntar et systemrettet rolle i sitt arbeid. Dette står som sagt i overensstemmelse med det Birkemo (1997) benevner som rådgivers systemrettede rolle, hvor rådgiver i tillegg til å arbeide individrettet, for eksempel bidrar til et godt samarbeid mellom andre skoler og skoleslag.

Å bygge bro mellom ulike nettverk, skoler og skoleslag kan derfor tenkes å gjøre overgangen lettere mellom grunnskole og videregående opplæring for enkelte elever, og rådgiver kan muligens spille en viktig rolle i dette. Som studiene til Buland et al. (2014) og Mordal et al. (2015) peker på, kan det synes vesentlig at rådgiver utvider sin arbeidsrolle fra kun individrettet arbeid, men også til nettopp et systemperspektiv. Utfordringen blir det rent etiske i forhold til informasjonsutveksling av elever, da blant annet forvaltningsloven setter klare begrensninger for hva som kan utveksles om hver enkelt elev (Buland & Havn, 2007). Som det kommer frem av studien til Buland og Havn (2007) forteller flere informanter i deres undersøkelse at de ikke ønsker at elever skal settes merkelapper på som potensielle “bortvalgselever”. I følge noen av informantene skal elevene derimot få muligheten til å starte videregående skole med blanke ark. Et slikt syn kan sies å stå i samsvar med det Johannessen et al. (2010) oppfatter som rådgivers “terapeutiske holdning”, hvor rådgiver unngår å dømme eleven og i stedet viser empati og støtte.

Intensjonen om å møte elever med “blanke ark” kan selvfølgelig tenkes å være god, men en kan stille seg spørrende til om eleven får en tilrettelagt start på videregående skole tidsnok ved en slik tankegang. Buland og Havn (2007) mener basert på deres studie at det derfor er viktig med en god balanse, der fokuset for informasjonsutveksling og samarbeidsrutiner mellom skoleslagene fokuserer på å faktisk arbeide med bortvalgsproblematikken, for de elevene som trenger en god overgang aller mest. Å arbeide aktivt for at elever får en god overgang mellom skoleslagene vil være bortvalgsforebyggende. Et tettere samarbeid mellom skoleslagene kan derfor synes vesentlig i arbeidet mot mindre bortvalg, og her kan rådgiver spille en aktiv rolle ved å skape og opprettholde god kommunikasjon mellom rådgivere og lærere i de ulike skoleslagene.

7.4 Elever som ikke trives i skolen

Som tidligere nevnt vil elever som ikke trives i skolen kunne prestere dårligere, og mistriksel i skolen kan derfor være en årsaksforklaring på bortvalg (Markussen, 2011). Som oppgaven har vært inne på, har blant annet Birkemo og Bonesrønning (2011) tidligere gjennomført en omfattende undersøkelse som viste at en tredjedel av ungdomsskoleelevene opplevde sosial angst i forbindelse med skolen. I kapittel 6 finner vi blant annet at rådgivere i Buland et al. (2011) sin undersøkelse uttrykker at det er større omfang med elever som har sosialpedagogiske utfordringer enn tidligere.

I studien til Baklien et al. (2004) kommer det frem at et økt fokus på å gjøre møtet med skolehverdagen enklere for elever vil være viktig for forebyggelse av motivasjonssvikt og eventuelt senere bortvalg. Videre viser Sagatun et al. (2014) at det å minske psykiske utfordringer hos elever kan bidra til bedre karakterer for den enkelte elev, og videre mindre bortvalg. Med grunnlag i dette kan det tenkes at skolens sosialpedagogiske rådgiver kan være svært viktig i arbeidet med at flere elever fullfører videregående opplæring.

7.4.2 Behovet for god kompetanse

Dersom elever møter til rådgivning med store mentale utfordringer, vil det være naturlig at rådgiver har god kompetanse innen slik type rådgivning. Som oppgaven har vist tidligere, bør råd som da blir gitt være handlingsorienterte og nyttige for eleven, slik at elevens behov blir ivaretatt (Høigaard et al., 2001). I slike situasjoner bør eleven ikke føle seg alene, og alt ansvar bør derfor heller ikke lastes eleven alene.

Som det kommer frem av undersøkelsen til Utdanningsdirektoratet (2009), er det grunn til bekymring dersom det viser seg at enkelte lærere ikke vet om tilbudet angående sosialpedagogisk rådgivning på deres enkelte skole. Dette kan bety at elever som står i behov for å snakke med noen, ikke får vite om dette tilbudet ettersom lærer selv ikke vet om det.

Som nevnt ovenfor viser Buland et al. (2011) sin undersøkelse at det rapporteres om økende sosialpedagogiske utfordringer hos elever. Fra undersøkelsen kommer det også

frem at 54 prosent av de spurte rådgiverne opplever at kvaliteten innen sosialpedagogisk rådgivning ved sin egen skole er god nok. Dersom den sosialpedagogiske rådgivningstjenesten ikke holder god nok kvalitet, kan det argumenteres for at elever ikke får retten til rådgivning oppfylt. Med økende rapportering om sosiale og psykologiske problemer hos elever, kan det sies å være noe urovekkende at nesten halvparten av informantene i Buland et al. (2011) sin undersøkelse opplever deres sosialpedagogiske rådgivningstjeneste som ikke god nok.

Som det kommer frem av studien til Markussen og Seland (2012), er enkelte elever i en situasjon som ikke er optimal med utdanning. Som tidligere nevnt mente blant annet Rogers at alle har en innebygd evne til å utløse sitt potensiale, men at ulike sosiale og psykologiske påvirkninger kan hindre denne prosessen (Johannessen et al., 2010). Elever som ikke har det godt mentalt, vil derfor kunne ha vansker for å følge med i undervisningen, og ifølge Markussen og Seland (2012) vil dette bidra til å gi dårligere utbytte av skolegangen. Som nevnt tidligere har målet med den sosialpedagogiske rådgivningen i skolen, som vi finner i Forskriftene til opplæringslova (2006), vært ment som en løsning for elever som har personlige, sosiale og emosjonelle vansker som kan påvirke elevens utbytte av opplæringen (§22 -2). Dette gjelder også forhold som kan oppstå på skolen, som for eksempel mobbing. Dersom det viser seg at elever velger å ikke fullføre videregående skole på bakgrunn av psykiske vansker (som i undersøkelsen til Markussen og Seland (2012)), kan en da si at dette står i strid med målsetningen til Forskriften til opplæringslova (2006)? I følge Markussen og Seland (2012) behøves det kunnskap om ungdom med denne typen utfordringer, og det kan argumenteres for økt kompetanse innen denne typen rådgivningsarbeid for at flere elever skal gjennomføre opplæringen.

Det foreligger derimot et stort ansvar på rådgiver for å få til dette. Som oppgaven har vært inne på tidligere, kan rådgivningssamtaler med elever utvikle seg til svært betydningsfulle samtaler (Gravås, 2011). Dette fører med seg et etisk ansvar hos den enkelte rådgiver. Basert på deres studie, er det ifølge Mordal et al. (2015) viktig at rådgivning forstås som en grunnleggende ferdighet som skolen skal bidra til å gi elevene. Videre kommer det frem av Mordal et al. (2015) sin undersøkelse at flere rådgivere opplever en

utilstrekkelighet ved det sosialpedagogiske rådgivningsarbeidet. Det etterspørres mer relevante videreutdanninger, noe det ifølge de spurte rådgiverne finnes mer av i utdanning – og yrkesrådgivning. At rådgivere i skolen kontinuerlig må arbeide for å utvikle sin egen kompetanse står i overensstemmelse med det tidligere nevnte Birkemo (1997) oppfatter som rådgivers nye rolle i skolen.

Vibe (2013) viser at kompetanseutviklingsarbeidet er økende blant rådgivningstjenesten i deres undersøkte skoler, men at dette foregår mest i utdanning – og yrkesrådgivning. Det kan derfor tenkes at det foreligger et behov for en økt innsats for kompetanseutvikling innen den sosialpedagogiske rådgivningen, og at dette kan bidra til å påvirke kvaliteten på en helhetlig rådgivningstjeneste.

7.4.3 Tett oppfølging av elever

Fra kapittel 6 finner vi studier som viser at det finnes kjønnsforskjeller i rådgivningsarbeidet (Mathiesen et al., 2010; Mordal et al., 2015). Hvilke konsekvenser dette har for bortvalget kan det derimot ikke virke å være tilgjengelig litteratur av. Om en derimot ser på statistikken for bortvalg, faller flere menn fra opplæringen enn kvinner (SSB, 2014). Samtidig viser det seg at jenter oppnår bedre karakterer i grunnskolen enn gutter, noe som kan forklare årsaken til at flere kvinner enn menn fullfører videregående opplæring (SSB, 2014). Likevel kommer det som tidligere nevnt frem at elever fra begge kjønn velger utdanning basert på tradisjonelle oppfatninger. Elever kan med andre ord velge studieretning ut fra annet enn interesse og forutsetninger, noe som kan tenkes å føre til dårlig motivasjon for skolegang og opplevelse av feilvalg hos den enkelte. Skolens rådgiver kan teoretisk sett bidra til å endre tradisjonelle oppfatninger av kjønn og yrke, slik at flere elever velger studieretninger etter deres interesse. Derimot forteller rådgivere i undersøkelsene hos Mathiesen et al. (2010) og Mordal et al. (2015) at kjønnsperspektivet i rådgivningsarbeidet er lite tilstede. I begge undersøkelser mener informantene at kjønnsfordelingen i arbeidsmarked blir reproduisert, ved at ungdom fortsatt velger tradisjonelle utdanning- og yrkesretninger. Det etterspørres tydeligere politiske føringer, da tematikken oppleves som vanskelig for flere rådgivere i begge undersøkelser (Mathiesen et al., 2010; Mordal et al., 2015).

Som nevnt tidligere mener Birkemo (1997) at rådgiver bør legge opp til at elever oppnår yrkesvalgmodenhet. Dette kan bidra til at elever oppnår en større innsikt i hvilke ønsker de har for fremtidig yrke og utdanning, og på den måten utfører mer bevisste valg. For at flere elever skal velge utdanning og yrke etter egen interesse, kan nettopp det å arbeide for at elever utarbeider en yrkesvalgmodenhet være viktig i forhold til kjønnsperspektivet i rådgivningsarbeidet. Som nevnt tidligere er det lovpålagt at den norske skolen arbeider for likestilling mellom kjønn (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2014), og basert på sin studie mener Buland et al. (2011) at jenter og gutter i dagens skole bør endre sine utdanningsvalg for å oppnå målsetningen. Et rettferdig arbeidsmarked hvor kjønn er likestilt, vil ifølge Buland et al. (2011) bidra til at færre faller utenfor skole og arbeidsliv. Det kan derfor tenkes at det å arbeide for at flere elever velger utdanning etter hva de ønsker, og ikke hva som “passer mitt kjønn”, vil være viktig i arbeidet mot bortvalg i videregående skole.

7.4.4 Elever som ønsker å slutte

Det kan tenkes at elever som sliter i skolen, det være seg sosialt, faglig eller emosjonelt, under samtaler med rådgiver kan bli minnet på hvor viktig utdanning kan være for den enkelte. Elever som vil slutte bør få tydelige innføringer på hvilke konsekvenser et eventuelt bortvalg kan få. Samtidig bør rådgiveren kunne sette seg inn i elevens situasjon, og forsøke å se utfordringen fra deres ståsted. Som nevnt tidligere er det vesentlig at rådgiver møter eleven “der den er” for at selve samtalen skal fungere som en nyttig pedagogisk prosess (Lassen & Breilid, 2011). På samme måte som at relasjonen mellom lærer og elev skal være preget av gjensidig respekt, må rådgivningssamtalene være det samme. Elever som begynner i videregående skole kan oppleve å ikke trives av mange ulike årsaker, og rådgiver kan derfor gjøre skolehverdagen lettere. Under tett oppfølging med rådgiver kan det tenkes at alternative veier kan tegnes for hva eleven eventuelt kan gjøre i stedet for å velge bort opplæringen.

7.5 Mangelfull inkludering

Forhold på skolen som klassemiljø, lærere, og andre elever kan bidra negativt til en elevs videre skolegang. Markussen (2011) nevner blant annet mangelfull tilpasset opplæring

som en årsak til at eleven ikke mestrer skolen, og på den måten velger bort videre skolegang.

I forhold til bortvalgsfenomenet synes inkludering vesentlig. En *reell* inkludering er nettopp avhengig av at det er rom for alle i fellesskapet, og fellesskapet må tilrettelegges på den måten at alle opplever likeverd. Inkludering skal også ifølge Strømstad et al. (2007) øke demokratisering slik at alle får opplevelsen av å bli hørt og samtidig skal elevene få en opplæring som er nyttig.

Strømstad et al. (2007) forteller videre at inkludering tvinger skolen til å tilpasse læringssituasjonen til eleven, og ikke at eleven skal tilpasse seg læringssituasjonen. Når elever faller fra utdanningen kan en stille seg spørrende til om målet om en inkluderende skole blir innfridd.

Birkemo og Bonesrønning (2011) har tidligere funnet i en egen undersøkelse at ungdomsskoleelever opplevde manglende trygghet og uteblivelse av støtte i skolesituasjonen. I et bortvalgsperspektiv kan det synes viktig å anerkjenne elever, slik at støtte oppleves av alle. Det kan tenkes at utsatte grupper for bortvalg, som elever med dårlige erfaringer med skolen, kan ha spesielt stort utbytte av dette. Dette synliggjøres for eksempel i undersøkelsen til Mathiesen et al. (2010) om kjønnsperspektivet i rådgivningsarbeidet, hvor det etterspørres en større støtte til de elever som har gjort utradisjonelle valg knyttet til kjønn og studieretning, for å få flere elever til å gjennomføre opplæringen. Likevel ser vi også fra Mordal et al. (2015) sin undersøkelse at tematikken oppfattes som utfordrende blant rådgiverne.

Inkludering må derimot ikke føre til stigmatisering, ved at enkelte elever stemples som potensielle “bortvalgselever”. Som nevnt tidligere uttrykker informanter fra Buland og Havn (2007) sin undersøkelse et ønske om at elevene skal få mulighet til å starte videregående skole med blanke ark. Det bør likevel arbeides godt for å tilrettelegge en god start på den videregående opplæringen for alle elever. I Buland og Havn (2007) sin undersøkelse fremmes kontaktlæreren som betydningsfull for å bygge relasjoner med elever, samtidig som det påpekes at læreren har begrenset kapasitet. Kan det tenkes at

lærer, i samarbeid med skolens rådgiver, kan skape et trygt nettverk rundt elever slik at alle opplever en inkluderende skoleplass?

Når elever velger bort videregående skole på grunn av manglende tilpasset opplæring, kan en stille seg spørrende til hvor stor individuell frihet som egentlig ligger bak valget til eleven. At en elev henger etter, kan derimot ikke lastes videregående skole alene da problemene kan ha startet lenge før selve den videregående opplæringen. Som nevnt tidligere, har tidlig innsats som prinsipp målsetning om nettopp å forhindre en “vente og se” holdning i skolen. Her kan det synes som at skolen fortsatt har en stor utfordring i det å fange opp behov tidnok før de blir for store.

Som Strømstad et al. (2007) påpeker, skal inkludering også bety at alle elever opplever deres opplæring som nyttig. Oppgaven har tidligere vist til forskning fra Birkemo og Bonesrønning (2011), som forteller at en tredjedel av ungdomsskoleelevene i deres studie opplevde ingen nytteverdi av det de lærte på skolen i forhold til senere voksenliv. Undervisning som oppleves å ikke gi utbytte til elever, vil kunne argumenteres for å være en undervisning som ikke er likeverdig. Dette vil i så fall stå i motsetning til målet om en skole som har rom for alle.

En kan stille seg spørrende til om målet om en inkluderende skole for alle blir oppnådd, når elever velger bort utdanningen som følge av blant annet uteblivelse av støtte og uteblivelse av nytteverdi av opplæringen. Det vil være naturlig å anta at elever som starter videregående skole har opplevd forskjellig praksis når det gjelder inkludering i tidligere skolegang. Det vil også være naturlig å anta at elever som starter i videregående opplæring har ulike erfaringer med tilpasset opplæring. Det kan også synes som at elever som starter i videregående skole også har ulik erfaring i forhold til skolens rådgivningstjeneste, da det viser seg at lokale forhold påvirker hvordan rådgivning blir utført på den enkelte skole, og hvordan rådgiver ser på sin egen rolle (Mordal et al., 2015).

7.5.2 Opplevelse av feilvalg

Elever som begynner videregående skole kan oppleve å velge feil studieretning. Det er naturlig å anta at slike feilvalg kan føre til at eleven ikke trives i skolen, og at den retningen eleven har valgt har liten nytteverdi for ens egen fremtid. Som det kommer frem

av litteraturgjennomgangen, påpeker flere studier på at forebyggelse av feilvalg kan være et viktig tiltak for å redusere bortvalget (Baklien et al., 2004; Buland & Havn, 2007; Buland et al., 2010; Buland et al., 2014; Lødding & Borgen, 2008; Markussen & Seland, 2012; Mordal et al., 2015; Rønning & Wiborg, 2005; Utdanningsforbundet, 2009).

Som nevnt tidligere uttrykker Forskriften til opplæringslova (2006) et ønske om elever som velger utdanning og yrke med større bevissthet. At god rådgivning innen utdanning - og yrkesvalg kan føre til mindre feilvalg, vil derfor kunne sees i sammenheng med ønsket om slike bevisste valg fra elevene. Som oppgaven har pekt på, er det ifølge Gaarder og Gravås (2011) blitt mer ressurser til denne typen rådgivningsarbeid i skolen de siste årene.

Fra resultatene til studien til Rønning og Wiborg (2005), mener de at bevisste og informerte valg blant ungdomsskoleelevene vil kunne føre til mindre sannsynlighet for forventningsbrist til den studieretningen en har valgt for videregående skole. Det samme finner Baklien et al. (2004) hvor det argumenteres for mer informasjon til ungdomsskoleelevene over de valgmuligheter som finnes, og at arbeidet mot feilvalg derfor må skje før eleven begynner i videregående skole. Buland og Havn (2007) finner i sin undersøkelse at det å gi elever mer realistiske forventninger til både skoler og studieretninger vil kunne være forebyggende for bortvalg. Opplevelse av riktige valg vil derfor kunne forebygge bortvalg (Buland & Havn, 2007).

Det kan synes som at det å gjøre valg for videre studier kan oppleves som utfordrende for ungdomsskoleelever, som det blant annet kommer frem av undersøkelsen til Lødding og Borgen (2008) og Mordal et al. (2015). Fra intervjuene til Lødding og Borgen (2008) kommer det også frem at ungdomsskolene i deres undersøkelse hadde mindre kobling til videregående skole enn det som muligens burde vært forventet. I den kvalitative undersøkelsen til Utdanningsforbundet (2009) over yrkesfaglæreres oppfatninger av bortvalg, kom det blant annet frem at flere informanter mener elever på grunnskolen ikke får god nok rådgivning på ungdomsskolen i forhold til fag og yrke. Yrkesfaglærere mente også at rådgivere på ungdomsskolen ikke hadde nok kjennskap til yrkesfag. I forhold til feilvalg blant elever vil det være uheldig dersom ungdomsskolens rådgivere har liten kjennskap til videregående skole og dens struktur. Det kan derfor argumenteres for økt kompetanse hos de som rådgiver elever, og da kanskje spesielt i ungdomsskolen, som et

bidrag mot bortvalg. Hos Buland et al. (2010) viste det seg for eksempel at rådgivere i grunnskolen hadde mindre formell utdannelse enn det rådgiverne hadde i år 2000.

I hvilken grad mener elevene selv at rådgivning i skolen bidrar til mer bevisste valg for videre utdanning og yrke? Fra rapporten til Buland et al. (2011) uttrykker elever et ønske om mer tid med rådgiver. Samtidig virker elevene i deres undersøkelse splittet i forhold til hvordan de opplever rådgivning som bidrag til å gjøre gode og riktige valg. Fra Elevundersøkelsen 2013 finner vi at nesten 60 % av de spurte elevene på 9. og 10. trinn er enig eller i stor grad enig i at de har mottatt god informasjon og rådgivning for valg av studieretning og yrke i fremtiden (Wendelborg et al., 2014). På Vg1 var elevene mer splittet i sin vurdering av hvordan rådgivningen på ungdomsskolen gjorde dem egnet for valg av studieretning. Her var nesten 50 % fornøyd eller i stor grad fornøyd, mens 30 % var litt eller i liten grad fornøyd.

Fra Buland et al. (2010) sin undersøkelse kommer det frem at rådgivere i videregående skole ser på seg selv i større grad som bortvalgsforebyggende, enn det rådgivere i ungdomsskolen gjør. Som det kommer frem ovenfor kan rådgivere i ungdomsskolen bidra til at færre elever velger feil utdanning og studieretning. God informasjon til ungdomsskoleelever, vil kunne virke forebyggende mot feilvalg og videre bortvalg (Buland et al., 2010).

7.5.3 Riktige valg mot bortvalg – og økt inkludering?

Som litteraturgjennomgangen viser, peker flere studier på viktigheten av godt informerte valg blant elever for forebyggelse av feilvalg. Kan det med grunnlag i dette argumenteres for at god utdanning – og yrkesrådgivning på ungdomsskolen og i begynnelsen av videregående skole kan forhindre bortvalg i videregående skole? Som Thorstensen (1980) allerede antydte for over 30 år siden, vil god rådgivning til elever angående fremtidige valg av utdanninger og studier være en viktig brikke i å skape opplevelse av trygge, sikre og reflekterte valg hos elever. Riktige valg for elever kan skape skolehverdager som oppleves meningsfulle. Som vist ovenfor, vil opplæring som oppleves nyttig for den enkelte elev være i tråd med prinsippet om inkludering (Strømstad et al., 2007). Med grunnlag i studiene fra kapittel 6 kan det derfor argumenteres for en innsats i det å rådgive

elever med høy kvalitet innen valg av utdanning og studieretning, for å arbeide mot opplevelse av feilvalg som senere kan utvikle seg til bortvalg.

8.0 Rådgivning som en del av skolens praksis

8.1 Innledning

Kapittel 7 tok for seg de ulike årsaksforklaringer på bortvalg, og forsøkte å relatere de studier som ble funnet i kapittel 6 opp mot dette. I oppgavens siste kapittel ønskes det å samle de hovedtendenser som synes vesentlige i forhold til prosjektets problemstilling. I kapittel 8 vil det også bli pekt på behovet for videre forskning angående fenomenet. Kapittelet bygges opp slik at det avslutningsvis kan trekkes en konklusjon på oppgavens problemstilling.

8.2 Hovedtendenser

Som oppgaven har drøftet, kan det tenkes at skolens rådgiver med sin rolle kan påvirke bortvalget. Spesielt virker dette tydelig i forhold til opplevelse av feilvalg blant elever, hvor flere av de nevnte studiene peker på essensen av god rådgivning som et bidrag til mer bevisste studie – og yrkesvalg (Baklien et al., 2004; Buland & Havn, 2007; Buland et al., 2010; Buland et al., 2014; Lødding & Borgen, 2008; Markussen & Seland, 2012; Mordal et al., 2015; Rønning & Wiborg, 2005; Utdanningsforbundet, 2009). Det kan synes som at mer bevisste studievalg blant elever vil kunne bidra til at flere gjennomfører opplæringen, og at de finner skolegangen viktig.

Noen studier peker på at rådgiver, i samarbeid med andre pedagoger i skolen, kan samarbeide om å gi eleven tett oppfølging og en god overgang mellom skoleslagene (Buland & Havn, 2007; Rønning & Wiborg, 2005; Utdanningsforbundet, 2009). En god overgang til videregående skole vil kunne gi en god start på skolegangen, som vil være vesentlig for at den enkelte elev får opplæring bedre tilpasset individets evner og ferdigheter. Som oppgaven har pekt på synes spesielt overgangen til videregående skole viktig for elever som befinner seg i “gråsonen” mellom det å få ordinær tilpasset undervisning og undervisning utover det ordinære (Johannessen et al., 2011). For at flere av elevene som befinner seg i dette sjiktet skal fullføre opplæringen, kan det derfor argumenteres for en tettere oppfølging av den enkelte elev som en hjelp i den utfordrende overgangen (Reine, 2011). Her kan det tenkes at skolens rådgiver, sammen med annet pedagogisk personale på skolen, kan bidra til at elever blir fulgt opp i større grad enn at

lærer står alene i arbeidet med tett oppfølging av hver enkelt elev. Dette utfordrer skolen som organisasjon til å samarbeide innen den enkelte skole og mellom ulike skoler og skoleslag.

Dersom skolen har en helhetlig tilnærming kan det tenkes at det kan arbeides aktivt for at alle elever trives, hvor rådgiver alltid er klar for å ta imot elever som står i behov for samtaler. Flere studier peker på essensen av å arbeide for at elever ikke sliter med psykiske utfordringer og mental helse, hvor spesielt skolens sosialpedagogiske rådgiver kan spille en aktiv rolle (Baklien et al., 2004; Holen & Waagene, 2014; Mathiesen et al., 2010; Markussen & Seland, 2012; Mordal et al., 2015; Sagatun et al. 2014). Utfordringen i forhold til dette virker derimot å være større enn tidligere, og det etterspørres relevant videreutdanning til rådgivere i skolen (Buland et al., 2011; Markussen & Seland, 2012; Mordal et al., 2015).

I forhold til psykososiale utfordringer hos elever, kommer det også frem av litteraturgjennomgangen at psykiske vansker påvirker elevens lyst for skolegang (Holen & Waagene, 2014). Elever som vokser opp i hjem hvor foreldre har utfordringer med mental helse kan stå i behov for voksne, tydelige og anerkjennende rollemodeller (Sætersdal et al., 2008). En rådgiver i skolen kan i teorien oppleves som en signifikant annen for elever, men dette er derimot noe som ikke er gitt (Höem, 2010). Det kan være utfordrende for rådgiver å få til dette, men belønningen synes å være stor dersom han eller hun lykkes. En god skolehverdag for det enkelte barn, med empatiske voksne som viser omsorg, vil kunne være svært betydningsfullt (Sætersdal et al., 2008). I et bortvalgsperspektiv kan det derfor argumenteres for at skolen bør arbeide aktivt for dette, hvor rådgiver, lærer og annet pedagogisk personale spiller en viktig rolle.

Større involvering av foreldre synes også vesentlig i arbeidet for å få flere elever til å fullføre den videregående opplæringen (Hernes, 2010). Studier som er tatt med i denne oppgaven påpeker at rådgiver sammen med annet pedagogisk personale i den enkelte skole kan være en bidragsyter for å få til dette (Buland et al., 2014; Rønning & Wiborg, 2005).

Rådgiver kan i samtaler med elever som ønsker å slutte, forklare hvilke konsekvenser et eventuelt bortvalg kan få for den enkelte. I slike tilfeller kan også et tettere

foreldresamarbeid synes viktig (Hernes, 2010). Det kan tenkes at et samarbeid mellom foresatte, lærere og andre pedagoger i skolen kan hjelpe elever som er spesielt utsatt for bortvalg. Et godt samarbeid rundt eleven kan føre til at eleven får et tilbud som er mer helhetlig og tilpasset den enkeltes ønsker og behov. Utfordringen for skolen blir derimot at dette samarbeidet skal oppleves som reelt for foreldrene. Når sosial bakgrunn har så stor betydning for skolegangen, kan det tenkes at et samarbeid hvor foreldre kan påvirke og har innflytelse på elevens skolehverdag vil være viktig. Som oppgaven har undersøkt tidligere, står dette i overensstemmelse med et av tiltakene Overland og Nordahl (2013) mener kan ha en effekt på mindre bortvalg fra videregående opplæring.

8.3 Forebyggende arbeid av skolen - en skole med helhetlig tilnærming

Det kan synes som at et tett samarbeid mellom skolens pedagogiske personale kan være viktig i arbeidet mot bortvalg blant elever. Studier i denne oppgaven viser blant annet at et samarbeid mellom rådgivere og lærere i de ulike skoleslagene kan synes å være positivt for eleven og skolen som helhet. Holen og Waagene (2014) viser i sin undersøkelse at de fleste lærere som har samarbeidet med skolens sosialpedagogiske rådgivningstjeneste har hatt gode erfaringer med dette.

Samtidig kommer det frem av undersøkelsen til Holen og Waagene (2014) at noen lærere i begge skoleslag ikke har kjennskap eller i liten grad kjennskap til tilbudet. Dette kan tenkes å være svært uheldig for elever som står i fare for å velge bort videregående opplæring. Som pekt på ovenfor synes nettopp et samarbeid mellom skolens rådgiver og lærer som vesentlig, og det kan derfor argumenteres for viktigheten av større kjennskap til tjenesten blant lærere.

Videre kan det synes vesentlig for den videregående skole at det forebyggende arbeidet ikke reduseres til faktorer hos den enkelte elev som årsak til bortvalg. Som oppgaven har pekt på, finnes det forhold i skolen som kan arbeides med for å forebygge bortvalg. Dette utfordrer altså rådgiver og skolens pedagogiske personale til å se på sin egen praksis som mulig opprettholdere av bortvalg i videregående skole.

For som både Hernes (2010), Markussen og Seland (2012) samt Overland og Nordahl (2013) peker på, kan det synes som at elever som velger bort videregående skole har hatt

et dårlig forhold til skolen over lengre tid. Så kan en spørre seg hvorfor det er slik? Møtte eleven opp første skoledag med lite læringslyst, eller er det dårlige forholdet til skolen noe som har oppstått og utviklet seg underveis?

8.4 Oppgaver for rådgiver

Rådgiver på sin side må være kjent med gjeldende lover og forskrifter ovenfor rådgivningstjenesten elevene har rett på. Her kan det synes som at rådgiver må tre ut av sin tradisjonelle kjerne rolle som kun omhandler individrettet arbeid, og arbeide systemrettet ved å gjøre foreldre og elever kjent med sine rettigheter. Rådgiver bør vise at han eller hun er tilstede for elevene, og derfor gjøre seg synlig i skolen slik at elever lettere kan ta kontakt med rådgiver. Som hos Birkemo (1997) kan det synes essensielt at rådgiver kontinuerlig utvikler sin egen kompetanse, i tråd med de krav skolen og samfunnet som helhet stiller.

8.5 Behovet for tid og ressurser

For at rådgivningens potensiale som bortvalgsforebyggende arbeid skal bli fullt oppnådd, kan det også synes som at det er behov for mer ressurser og tid til rådgivningsarbeidet i skolen. Undersøkelsene til Buland et al. (2011), Buland et al. (2014) og Mordal et al. (2015) viser at rådgivere i skolen etterspør mer tid til elevene. Samtidig er det også et ønske fra elevene om mer tid med rådgiverne (Buland et al., 2011).

Dersom elever hadde fått mer tid med rådgiver, ville situasjonen vært annerledes da? Som vi ser av oppgaven, er rådgivningsarbeidet i stor grad avhengig av *kvalitet*. Mer tid med rådgiver betyr ikke uavhengig bedre resultater av rådgivningsarbeidet. I forhold til kvalitet i rådgivningen, kan det synes som at rådgivningsarbeidet i skolen har noe større utfordringer knyttet til den sosialpedagogiske rådgivningstjenesten. Som det kommer frem av Mordal et al. (2015) sin undersøkelse opplever flere rådgivere en utilstrekkelighet her. Det ønskes mer relevante videreutdanninger, noe det ifølge de spurte rådgiverne finnes mer av i utdanning – og yrkesrådgivning. Vibe (2013) viser at kompetanseutviklingsarbeidet er økende blant rådgivningstjenesten i deres undersøkte skoler, men at dette foregår mest i utdanning – og yrkesrådgivningen. Når det kommer frem at elever velger bort videregående skole som følge av mistriivsel eller utfordringer

knyttet til sin mentale helse, kan det argumenteres for et behov for kompetanseheving blant rådgivere i den sosialpedagogiske tjenesten. Skal vi tro undersøkelsen til Sagatun et al. (2014), kan det tenkes at økt kompetanse blant rådgivere innen mental helse blant ungdom, vil kunne føre til bedre hjelp for elever som sliter psykisk, som på sikt kan føre til mindre bortvalg. Belønningen for en økt ressursinnsats kan derfor tenkes å være stor.

8.6 Videre forskning

Som oppgaven har pekt på, finnes mye forskning som viser tydelige årsaksforklaringer på hvorfor noen elever velger bort videregående opplæring. For eksempel er elever som starter videregående skole med dårlige tidligere skoleprestasjoner eller psykiske utfordringer, i større grad utsatt for å avslutte opplæringen (Markussen & Seland, 2012). Det kan derimot synes som at det finnes mindre forskning på hvordan skolen konkret kan arbeide aktivt for å kompensere for slike forhold. Som oppgaven har pekt på, finnes det for eksempel prinsipper som tilpasset opplæring som skal utjevne de sosiale forskjeller som finnes blant elevene i skolen. Teorier om skolen som arena for sosial reproduksjon har vært tilstede lenge. Höem (1972) har påpekt at skolen passer best for de elever som kommer fra hjem med verdi - og interessefellesskap, mens Hernes (1975) på sin side trekker frem skole som en sosial reproduktiv arena hvor den enkeltes kapasiteter er avgjørende for hvordan eleven lykkes.

På den måten kan det argumenteres for at dagens forskning gir svar på *hva slags støtte* elevene trenger, men at skolen ikke når målet om et likeverdig tilbud til alle. Samtidig kan det argumenteres for at det ikke er nok å kun vite hvilke elever som står i fare for å falle fra. Etter min mening orienterer årsaksforklaringene på bortvalg sitt fokus i høy grad på at det er elevene som ikke tilpasser seg skolen, og dermed ikke fullfører det tilbudet samfunnet har gitt dem. Hva skal til for at skolen i større grad kan tilpasse seg elevene?

Det ville vært interessant å vite hvordan elevene selv opplever deres møte med skolen, og da spesielt knyttet til dette prosjektets tema som er skolens rådgivningstjeneste. Jeg ser derfor behov for mer forskning omkring “elevenes stemmer”. Hvordan opplever elevene rådgivningen som blir gitt? Her ville det vært interessant med kvalitative undersøkelser hvor brukerperspektivet blir satt i fokus. Hva mener elevene kjennetegner “den gode

samtalen”? Ved å undersøke nærmere hva elevene opplever som viktige egenskaper ved rådgivningsarbeidet, kan dette tenkes å åpne ny innsikt for rådgivningstjenesten som elevene har rett på i skolen.

Det ville også vært interessant med forskning som tar for seg elevenes *erfaringer* med rådgivningsarbeidet. I hvilken grad mener elevene selv at rådgiver har bidratt til å gjøre skolehverdagen enklere å overkomme? Her ville det vært etter min mening spesielt interessant å vite elevers erfaringer knyttet til det sosialpedagogiske rådgivningsarbeidet. Jeg mener det kan argumenteres for et behov for forskning som bygger på elevenes begrepsverden og referanseramme, og ikke typiske standardiserte spørreskjemaer hvor svaralternativene allerede er gitt, som i de årlige *Elevundersøkelsene*. Elevenes erfaringer bør bli tatt på alvor, noe jeg tror kan bidra til en dypere innsikt i hvordan elever selv opplever bortvalg og bortvalgsforebyggende arbeid.

Som oppgaven har vist, synes spesielt en helhetlig tilnærming til det forebyggende arbeidet mot bortvalg i videregående skole som vesentlig (Hernes 2010, Overland & Nordahl 2013). Samtidig skal rådgivning etter loven, være *hele skolens oppgave*. Som det har blitt pekt på, mener likevel enkelte rådgivere at de er alene i arbeidet med rådgivning, og at begrepet “rådgiver” nærmest blir forstått synonymt med rådgivning i skolen blant foreldre og elever (Buland et al. 2014, Mordal et al. 2015). Samtidig har oppgaven vist at rådgivers rolle kan sies å være i større grad utvidet enn tidligere, hvor rådgiver må arbeide systemrettet i tillegg til individrettet (Mordal et al., 2015). Skal rådgiver alene stå ansvarlig for det potensielt viktige rådgivningsarbeidet denne oppgaven har vist kan bety for enkelte elever?

Jeg etterspør derfor forskning som konkret tar for seg hvordan en helhetlig tilnærming til fenomenet konkret kan gjennomføres, av alle skolens ansatte. Det synes å være lite forskning på nettopp det organisatoriske perspektivet, som hvordan kollegiet best mulig kan samarbeide med mål om at rådgivning skal være hele skolens ansvar. Hvordan kan skolen skape en felles samarbeidskultur omkring rådgivning av elever? Hva skal til for at skolens ansatte “spiller på samme lag” rundt eleven?

Oppgaven har vist at Hernes (2010) ønsker lærere som bryter ut av det tradisjonelle arbeidet, hvor det fokuseres på elevens sosiale og mentale tilstand i tillegg til formidling av fag. Dette står i overensstemmelse med nettopp prinsippet med rådgivning som hele skolens ansvarsområde. Dersom det derimot viser seg at skolens rådgivere føler seg alene i arbeidet, kan en stille seg kritisk til om skolen klarer å gi den nødvendige rådgivning elever har rett til. Etter min mening er det viktig og interessant med forskning som tar for seg nettopp denne rollefordelingen, hvor det blir undersøkt nærmere hvordan skolen best kan organiseres for å oppnå en helhetlig tilnærming. Og hvilke følger får denne helhetlige tilnærmingen for lærerrollen? Hvis rådgivning til elever også skal være lærerens ansvarsområde, hvorfor er det for eksempel ikke krav om rådgivningskompetanse for lærere da?

Etter min mening vil god kunnskap om både hvordan elever opplever og vurderer rådgivningsarbeidet, samt hvordan skolen best kan skape en felles kultur og struktur rundt skolens rådgivning, gi tydeligere implikasjoner på hvordan rådgivning som pedagogisk praksis kan benyttes som en forebyggende aktivitet mot bortvalg. Mer kunnskap om dette kan derfor tenkes å være svært vesentlig, og det ville vært interessant å se mer forskning som tar for seg disse aspektene.

8.7 Avslutning

Denne oppgaven ønsket å undersøke i hvilken grad skolens rådgiver kan bidra til mindre bortvalg i videregående skole. For å finne ut av dette ble det gjennomført en litteraturstudie på fenomenet. Med hermeneutikk som utgangspunkt har det blitt forsøkt å bevege seg i en sirkelbevegelse fra helhet til å undersøke ulike deler, for igjen å oppnå en ny helhetsforståelse av fenomenet. Det er derfor blitt gjennomgått nærmere ulike studier knyttet til skolens rådgivning og bortvalg, med et ønske om en utvidet helhetsforståelse av fenomenet.

Basert på den litteratur som er funnet, peker dagens kunnskap om fenomenet dit hen at skolens rådgiver *kan* ha betydning for bortvalget i videregående skole, og i noen tilfeller relativt stor betydning. Dette vises tydeligst i forhold til at rådgiver med sin rolle kan bidra til at elever utfører mindre feilvalg, ved å gi god utdanning – og yrkesrådgivning. Samtidig

kan skolens sosialpedagogiske rådgiver bidra til at elever har noen å samtale med, dersom eleven ikke trives i skolen, eller plages med andre sosiale og psykologiske forhold som påvirker mental helse. Skolens rådgivere i de ulike skoleslagene kan samarbeide i det som betegnes som den vanskelige overgangen mellom ungdomsskole og videregående skole, slik at eleven får en så god start på videregående skole som mulig. Sammen med andre pedagoger i skolen, kan rådgiver være en del av et nettverk rundt eleven som gjør at han eller hun får en tett oppfølging.

Likevel viser oppgaven at noen elever starter videregående opplæring på svært ulikt grunnlag. Her kan det synes som at skolen har en jobb å gjøre i det å aktivt fange opp elever som spesielt ser ut til å stå i fare for å velge bort opplæringen. En helhetlig tilnærming fra skolens side, hvor skolen systematisk arbeider for at flere skal fullføre opplæringen, synes å være viktig (Hernes, 2010). På samme måte som at flere årsaksforklaringer kan spille en rolle til at elever velger bort videregående skole, kan det tenkes at flere ulike forhold fra skolens side kan bidra til at elever fortsetter og fullfører skolegangen. Rådgiver, i et tett nettverk sammen med andre pedagoger i skolen og på tvers av skoler, kan bidra til en helhetlig tilnærming rundt skolens elever. Dette kan på sikt tenkes å bidra til at flere elever fullfører, og i et slikt perspektiv kan rådgivers rolle som bortvalgsforebyggende være betydningsfull.

Når det gjelder rådgivers rolle i denne systematiske og helhetlige tilnærmingen, kan det synes som det trengs mer kunnskap om hvordan rådgivningen kan bli en større del av skolens kollektive praksisfellesskap. Ved at skolens rådgivningstjeneste får en tydeligere plass i skolen, kan det synes som at rådgivers betydning kan bli enda klarere i det å arbeide aktivt mot bortvalg. Som det kommer frem av undersøkelsen til Mordal et al. (2015), påpekes det at skolen på sin side har en jobb i det å anerkjenne rådgivning som en *grunnleggende ferdighet* som skolen skal bidra til å gi elevene. Det kan derfor argumenteres for mer forskning omkring hvordan dette best mulig kan organiseres. Ved at rådgivning blir forstått som en integrert del av skolens kjerneoppgaver, kan dette være en av flere viktige brikker for skolen i arbeidet med å nå opplæringens overordnede mål, og som et av flere tiltak i en helhetlig tilnærming for at flere elever fullfører skolegangen.

9.1 Litteraturliste:

- Arbeids- og sosialdepartementet (2003). *Tiltaksplan mot fattigdom* (St.meld. nr.6, 2002-2003). Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/asd/dok/regpubl/stmeld/20022003/stmeld-nr-6-2002-2003-/5.html?id=196488>
- Arnesen, A-L. (2010) *Det pedagogiske nærvær: inkludering i møte med elevmangfold*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Baklien, B., Bratt, C. og N., Gotaas (2004). *Satsing mot frafall i videregående – en evaluering*. NIBR – rapport 2004:19. Oslo: Nordberg AS.
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2014). *Likestilling 2014. Regjeringens handlingsplan for likestilling mellom kjønnene*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/likestilling/likestilling_2014.pdf
- Bergstrøm, G. & Boréus, K. (2005). Samhällsvetenskaplig text- og diskursanalys. I G. Bergstrøm & K. Boréus: *Textens mening och makt* (2. utg, s 9 - 42).
- Birkemo, A. (1997). *Yrkesrådgivning*. Oslo: Universitetsforlaget AS
- Birkemo, A. (2007) .”Utdannings- og yrkesvalg i ungdomsalderen”. I Norsk pedagogisk tidsskrift 91:3
- Birkemo, A. og Bonesrønning, H. (2011). *Kan skolen forbedres?* Oslo: Unipub
- Bjøndal, C. R. P. (2011). Rådgiver eller veileder? I: Skagen, K. (Red.). *Kunnskap og handling i pedagogisk veiledning* (side 189 - 212). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Bourdieu, P. (1996). *Symbolisk makt* (1. utg.). Oslo: Pax forlag
- Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.

Buland, T. og Havn, V. (2007). *Intet menneske er en øy*. Rapport fra evalueringen av tiltak i Satsing mot frafall. SINTEF Teknologi og samfunn. Hentet fra:

https://www.sintef.no/globalassets/upload/teknologi_og_samfunn/gsu/fracfall.pdf

Buland, T. (2008). *Gode råd? En kunnskapsoversikt over feltet yrkes- og utdanningsrådgivning, sosialpedagogisk rådgivning og oppfølgingstjeneste i norsk skole*.

SINTEF Teknologi og samfunn. Lokalisert på

http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2008/5/Sluttrapport_radgivning.pdf?epslanguage=no

Buland, T., Mathiesen, I. H., Aaslid, B.E., Haugsbakken, H. og Bungum, B. (2010).

Skolens rådgivning – på vei mot framtida? Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn.

Hentet fra <http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2010/5/radgivning.pdf?epslanguage=no>

Buland, T., Mathiesen, I. H., Aaslid, B.E., Haugsbakken, H., Bungum, B. og Mordal, S.

(2011). *På vei mot framtida – men i ulik fart? Sluttrapport fra evalueringen av skolens rådgivning*. Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn

Buland, T., Mathiesen, I. H. og Mordal, S. (2014). «Æ SKJØNNE ITJ, Æ VÅKNE OPP

KVAR DAG Å VIL BLI NÅ NYTT Æ». Skolens rådgivning i Møre og Romsdal,

Sør-Trøndelag og Nord-Trøndelag. Hentet fra:

<http://www.ntfk.no/Nyheter/Documents/Rapport%20Skolens%20r%C3%A5dgiving.pdf>

Byrhagen, K.N., Falch, T. & Strøm, M. (2006). *Frafall i videregående opplæring:*

Betydningen av grunnskolekarakterer, studieretninger og fylke. Senter for økonomisk

forskning AS (Rapport 8, 2006). Lokalisert på http://www.sof.ntnu.no/SOF_R08_06.pdf

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Ekren, R. (2014). *Sosial reproduksjon av utdanning?* Hentet fra

<http://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/sosial-reproduksjon-av-utdanning>

Everett, E.L og Furseth, I (2004). *Masteroppgaven: hvordan begynne og fullføre*. Oslo:

Universitetsforlaget.

Falch, T., Borge, L.-E., Lujala, P., Nyhus, O. H., & Støm, B. (2010). *Årsaker til og konsekvenser av manglende fullføring av videregående opplæring*. Trondheim: Senter for økonomisk forskning A/S.

Forskrift til opplæringslova (2006). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa* (Opplæringslova).

Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724>

Føllesdal, D. & Walløe, L. (2000). *Argumentasjonsteori, språk og vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gadamer, H. G. (2010). *Sannhet og metode - Grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Oslo: Pax Forlag.

Gravås, Tonje Foosnæs og Gaarder, Ingjerd Espolin (2011). Introduksjon: hva er karriereveiledning? I: Tonje Foosnæs Gravås og Gaarder, Ingjerd Espolin (red.) *Karriereveiledning* (side 13 – 31). Oslo: Universitetsforlaget.

Gravås, Tonje Foosnæs (2011). Karriereveiledning og etikk. I: Tonje Foosnæs Gravås og Gaarder, Ingjerd Espolin (red.) *Karriereveiledning* (side 56 – 76). Oslo: Universitetsforlaget.

Halvorsen, K (2011). *Å forske på samfunnet – en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag AS.

Hellesnes, J. (1988). *Hermeneutikk og kultur*. Otta: Det norske samlaget.

Hernes, Gudmund (1975). *Ulikhetens reproduksjon*. København: Christian Ejlers forlag

Hernes, G. (2010). *Gull av gråstein – tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring*. Fafo-rapport 2010:03. Allkopi AS

Høem, A. (1972). Kunnskapsoverføring som sosial fenomen. I: Gjestland, D. (red.) *Tid for samfunnsforskning* (s 130-142). Oslo: Universitetsforlaget

Høem, A. (2010). *Sosialisering – kunnskap – identitet*. Vallset: Oplandske Bokforlag.

Holen, S. og Waagene, E. (2014). *Psykisk helse i skolen*. Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (rapport 9/2014).

Høigaard, R., Jørgensen, A. og Mathiesen, P. (2001). *Veiledningssamtaler med elever*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

Håstein, H. og Werner, S. (2014). Tilpasset opplæring i fellesskapets skole. I: Bunting, M. (red.) *Tilpasset opplæring - i forskning og praksis* (side 19 - 56). Oslo: CAPPELEN DAMM AS

Lødding, B. og Borgen, J., S. (2008). *Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring*. NIFU STEP rapport 41/2008. Hentet fra <http://www.nifu.no/files/2012/11/NIFUrapport2008-41.pdf>

Jacobsen, D. I. (2013). *Forståelse, beskrivelse og forklaring: Innføring i metode for helse- og sosialfagene*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Jensen, S. (2015). *Utfordringer for norsk økonomi*. Innlegg på YS sin inntektspolitiske konferanse. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/nb/aktuelt/utfordringer-for-norsk-okonomi/id2397234/>

Johannessen, E., Kokkersvold, E., & Vedeler, L. (2010). *Rådgiving. Tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis*. Oslo: Gyldendal Akademiske forlag.

Johansen, J.-B og Sommer, D. (2006). *Oppdragelse, danning og sosialisering i læringsmiljøer*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kunnskapsdepartement. (2006) ... *og ingen sto igjen, Tidlig innsats for livslang læring*. (St.meld. nr. 16, 2006-2007). Lokalisert på <http://www.regjeringen.no/Rpub/STM/20062007/016/PDFS/STM200620070016000DDD/PDFS.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2009). *Utdanningslinja*. (St.meld. nr.44, 2008-2009). Lokalisert på <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/stmeld-nr-44-2008-2009-/id565231/>

Kunnskapsdepartementet. (2009). *Rett til læring*. (Norges offentlige utredninger: [NOU] 2009:18). Hentet fra

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2009/nou-2009-18/19/3.html?id=571689>

Kval, K-E. (2014): *Det store skolesviket*. Oslo: Dreyers Forlag.

LK06. (1993). *Generell del av læreplanen*. Hentet fra

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/Innleiing/?read=1>

Lovén, A. (2011). Trenger vi teorier i veiledning? I: Tonje Foosnæs Gravås og Gaarder, Ingjerd Espolin (red.). *Karriereveiledning* (s, 36 – 55). Oslo: Universitetsforlaget.

Lassen, L.M. og Breilid, N. (2011). Elevsamtaler som veiledningsverktøy i areidet med elevs selvutvikling og læringsutbytte i skolen. I Skagen, K (red.): *Kunnskap og handling i pedagogisk veiledning*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Lassen, L. (2014). *Rådgivning. Kunsten å hjelpe og sikre gode vekstfremmende prosesser*. Oslo: Universitetsforlaget.

Lee, V. E., og Burkham, D. T. (2003). Dropping out of high school: The role of school organization and structure. I: *American educational Research Journal* 40. (s. 353 - 393).

Markussen, E. (2003). *Valg og bortvalg – om valg av studieretning i og bortvalg av videregående skole blant 16 åringer i 2002*. NIFU skriftserie nr. 5/2003, NIFU, Oslo.

Markussen, E og N., Sandberg (2004). *Bortvalg og prestasjoner. Om 9798 ungdommer på Østlandet, deres vei gjennom, ut av, eller ut og inn av videregående opplæring, og om deres prestasjoner to år etter avsluttet grunnskole*. NIFU skriftserie 4/2004, NIFU, Oslo.

Markussen, E. og N., Sandberg (2005). *Stayerne, sluttere og returnerte - Om 9756 ungdommer på Østlandet og deres karriere i videregående opplæring frem til midten av det tredje skoleåret*. NIFU skriftserie 6/2005, NIFU, Oslo.

Markussen E., Lødding B., Sandberg N. og N., Vibe (2006). *Forskjell på folk – hva gjør skolen? Valg, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9749*

ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet 2002. Hovedfunn, konklusjoner og implikasjoner tre og et halvt år etter. Norsk institutt for studier av forskning og utdanning/ Senter for innovasjonsforskning (Rapport 3, 2006). Hentet fra

<http://www.nifu.no/files/2012/11/NIFUrapport2006-3.pdf>

Markussen, E., Frøseth, M., Lødding, B. og N., Sandberg (2008). *Bortvalg og kompetanse - Gjennomføring, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002.* Norsk institutt for studier av forskning og utdanning, NIFU skriftserie 13/2008. NIFU, Oslo.

Markussen, E. (2009): Innledning. Høye ambisjoner: Videregående for alle og sosial utjevning. I: Markussen, E. (Red.): *Videregående opplæring for nesten alle* (s.13 – 26). Oslo: Cappelen Damm AS

Markussen, E. (2011). *Frafall i videregående opplæring – i Norge og andre land.* Bedre skole nr.1

Markussen, E. og Seland, I. (2012). *Å redusere bortvalg – bare skolens ansvar?* Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (Rapport 6/2012).

Mathiesen I. H., Buland, T. og Bungum, B. (2010). *Kjønn i skolens rådgivning – et glemt tema?* SINTEF Teknologi og Samfunn. Hentet fra https://www.sintef.no/globalassets/upload/teknologi_og_samfunn/gsu/kjonn-i-skolens-radgiving---et-glemt-tema.pdf

Mathiesen, R. (2008). *Sosialpedagogisk perspektiv på individ og fellesskap.* Oslo: Universitetsforlaget

Minde, Gunn T. og Silje Mæhle (2011): *Skolevegring eller skoleutstøting – eller begge deler?* I: *Spesialpedagogikk* 09/ 2011 Side: 11 - 18

Mordal, S., Buland, T. og Mathiesen, I.H. (2015). *Rådgiverrollen – mellom tidstyv og grunnleggende ferdighet.* Rapport SINTEF. Lokalisert på <http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Endelig%20rapport%20r%C3%A5dgiverrolle%20UDF.pdf>

Mullis, Ina V.S., Michael O. Martin, Eugenio J. Gonzalez og Ann M. Kennedy (2003): *PIRLS 2001 International Report. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)*.

Nilsen, S.(2008). Spesialundervisning i grunnskole som ledd i tilpasset opplæring. I E. Befring & R. Tangen (Red.): *Spesialpedagogikk* (S.509-530). Oslo:Cappelen Damm AS

OECD (2004). *Equity in Education. Thematic Review. Norway*. Hentet fra <http://www.oecd.org/education/innovation-education/35892523.pdf>

OECD (2006). *Equity in Education Thematic Review. Norway country note*. Organisation for Economic Co-operation and Development.

OECD (2014). *Education at a Glance 2014*. Lokalisert på <http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf>

OECD (2014). *Skills Strategy Diagnostic Report Norway*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/internasjonalt/unesco/norwaydiagnosticreportcorrectedversion.pdf>

Opplæringslova (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa* (Opplæringslova). Lokalisert på <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Overland, T. & T., Nordahl (2013). *Rett og plikt til opplæring. Om fravær og deltakelse i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget

Parsons, F. (1909). *Choosing of vocation*, Boston & New York. sitert etter Andreassen, I., Hovednak, S.S. & Swahn, E. (2008). *Utdanningsvalg – identitet og karriereveiledning*. Oslo: Fagbokforlaget.

Reine, T. (2011). Pilot eller trommis, astronaut eller tannlege? I T. F. Gravås og I. E. Gaarder (Red.), *Karriereveiledning* (S. 79 – 94). Oslo: Universitetsforlaget.

Riksaasen, R. og Vigeland, B. (1994). *Basil Bernsteins kodeteori og nyere empiri*.

Trondheim: Tapir forlag.

Rognhaug, B. Og Gommæs, U. T. (2008). Utviklingshemning - mangfold og lærehemning. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (S.299 - 326). Oslo:Cappelen Damm AS

Rønning, W. og A., Wiborg (2005). *Frafall, bortvalg, avbrudd eller skoleslutt? Frafall innen videregående skole i Nordland skoleåret 2004 – 2005*. Arbeidsnotat nr.1013/05. Bodø: Nordlandsforskning

Røyland, S., R. (2012). *Valg for livet – om karriereveiledning i skolen*. Oslo: PEDLEX – Norsk Skoleinformasjon.

Sagatun, Å., Heyerdahl, S., Wentzel – Larsen, T. og L. Lien (2014). *Mental health problems in the 10th grade and non-completion of upper secondary school: the mediating role of grades in a population-based longitudinal study*. BMC Public Health.

Sandberg, N. og H., Høst (2009): Videregående opplærings historie. I Markussen, E. (Red.), *Videregående opplæring for nesten alle* (s. 27 - 53). Oslo: Cappelen Damm AS.

Sandberg, N. og E., Markussen (2009): Hvem velger hva i videregående og hva påvirker valget? I Markussen, E. (Red.), *Videregående opplæring for nesten alle* (s. 54 – 68). Oslo: Cappelen Damm AS.

Skagen, K. (2011). Veiledningsbegrepet og veiledningstradisjonene. I: Skagen, K. (Red.). *Kunnskap og handling i pedagogisk veiledning* (side 11 – 22). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Statistisk Sentralbyrå (2014): *Gjennomstrømning i videregående opplæring*.

<http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgogjen> (21.10.2014)

Statistisk Sentralbyrå (2014). *Karakterer ved avsluttet grunnskole, 2014*. Hentet fra

<https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/kargrs>

Statistisk Sentralbyrå (2015). *Gjennomstrømning i videregående opplæring, 2009 - 2014*.

Hentet fra: <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgogjen>

St.meld. nr. 9 (2006 – 2007). (2007). *Arbeid, velferd og inkludering*. Hentet fra:
<https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/stmeld-nr-9-2006-2007-/id432894/?docId=STM200620070009000DDDEPIS&ch=1&q=>

St.meld. nr.16 (2006 – 2007). (2007). *Tidlig innsats i barnehage og skole*. Hentet fra
<https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-/id441395/?docId=STM200620070016000DDDEPIS&ch=1&q=>

Støen, Janne, Torunn Tinnesand og Kirsti Tveitereid (2011). *Frafall eller frastøting – hvorfor slutter elevene? I: Ja, visst gjør det vondt! LP-modellen i videregående skole – erfaringer og refleksjoner*. Utgitt av: Lillegården kompetansesenter

Strømstad, M., Carlsten T.C m. Fl. *Inkluderende spesialundervisning? Om utfordringer innenfor spesialundervisningen i 2007: rapport nr. 1 fra prosjektet: Gjennomgang av spesialundervisning, Evaluering av Kunnskapsløftet / Eifrid Markussen et.al, NIFU STEP, Oslo, 19/2007, Kapittel 2*

Støren, L.A, Helland, H og Grøgaard, J.B. (2007). *Og hvem stod igjen...? Sluttrapport fra prosjektet Gjennomstrømning i videregående opplæring blant elever som startet i videregående opplæring i årene 1999-2001*. Norsk institutt for studier av forskning og utdanning/Senter for innovasjonsforskning (Rapport 14, 2007). Lokalisert på
<http://www.nifu.no/files/2014/01/NIFUrapport2007-14.pdf>

Sætersdal, B., Dalen, M. Og Tangen, R. (2008). *Foreldresamarbeid om opplæring av barn og unge med spesielle behov*. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (S.728 - 754). Oslo:Cappelen Damm AS

Tangen, R.(2008). *Retten til utdanning for alle*. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (S.128-153). Oslo: Cappelen Damm AS

Thorstensen, T. (1980). *Skolerådgivning – en utfordring for skolen*. NKS – forlaget.

Utdanningsdirektoratet (2009): *Anbefalt formell kompetanse og veiledende kompetansekriterier for rådgivere*. Lokalisert på

http://www.udir.no/Upload/Brev/5/Anbefalt_formell_kompetanse_og_veiledende_kompetansekriterier_brev.pdf?epslanguage=no

Utdanningsdirektoratet (2014). *Education at a Glance 2014*. Hentet fra

<http://www.udir.no/Tilstand/Internasjonale-studier-/Education-at-a-Glance-2014/>

Utdanningsforbundet (2009). *Frafall fra fagopplæring – slik yrkesfaglærere ser det*.

Rapport 1/2009. Hentet fra

https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Pdf-filer/Publikasjoner/Rapporter/Rapport_2009_01.pdf

Vibe, N. (2013). *Spørsmål til Skole – Norge høsten 2013*. Resultater og analyser fra

Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse blant skoler og skoleeiere. Rapport 49/2013,

hentet fra <http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2014/NIFUspmH13.pdf?epslanguage=no>

Wendelborg, C., Røe, M. og Federici, R., A. (2014). *Elevundersøkelse 2013 – Analyse av elevundersøkelsen 2013*. NTNU samfunnsforskning, hentet fra

<http://www.udir.no/PageFiles/89167/Elevundersokelsen%202013%20-%20analyse.pdf>

9.2 Illustrasjoner:

Svarstad, J og Mellingsæter, H. (2015). *Norske politikere har brukt 3,3 milliarder på å hindre frafall i skolen. Det hjelper ikke*. Illustrasjon hentet fra

http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/Norske-politikere-har-brukt-3_3-milliarder-pa-a-hindre-fracfall-i-skolen-Det-hjelper-ikke-8125489.html